

Marlene Sofia Leal Azevedo

2º Ciclo de Estudos em  
Português Língua Segunda/Língua Estrangeira

Seleção e Produção de Materiais Didáticos  
para a Aula de PLE/PLS

2012

Orientador: Professor Doutor Luís Fernando Fardilha

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/Projeto/IPP:

*“O mar foi ontem o que o idioma pode ser hoje,  
basta vencer alguns Adamastores.”*

*Mia Couto*

*Ao meu pai, que na sua ausência,  
está sempre presente*

## **AGRADECIMENTOS**

Findo este percurso académico, gostaria de agradecer ao meu orientador, Professor Doutor Luís Fardilha, que, me guiou neste caminho complexo, de forma presente, pelos seus conselhos sábios e pela paciência que demonstrou.

À minha família, ao meu namorado e aos meus amigos pelo apoio e incentivo durante este ciclo de estudos.

Aos meus alunos, que contribuíram para a realização deste estudo e me proporcionaram uma enriquecedora troca de experiências afetivas, culturais e sociais. Permitindo-me, ainda, momentos de reflexão pedagógica importantes para a realização deste estudo.

Aos meus colegas de trabalho e a outros docentes que se dispuseram a gastar tempo precioso no preenchimento do inquérito, que serviu de base científica a este estudo.

A todos os professores e colegas que me acompanharam na realização do curso, especialmente às minhas colegas de estágio que me acompanharam neste segundo ano.

## **ABREVIATURAS**

FLUP – Faculdade de Letras da Universidade do Porto

IC – Instituto Camões

JN – Jornal de Notícias

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

PLE – Português Língua Estrangeira

PLNM – Português Língua Não Materna

PLS – Português Língua Segunda

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

## **RESUMO**

O ensino de português como língua estrangeira ou como língua segunda apresenta lacunas no que concerne a concepção de materiais didáticos, portanto este estudo pretende fomentar o desenvolvimento de materiais didáticos. Pretende sobretudo refletir sobre a seleção, avaliação, adaptação e produção de materiais didáticos para o ensino de português língua estrangeira/língua segunda. A temática dos materiais e recursos para o ensino de português como língua não materna é explorada a partir de diferentes abordagens, que visam problematizar os processos de seleção, avaliação, adaptação e produção desses materiais e recursos. Centra-se sobretudo na prática profissional docente face ao material didático, proporcionando uma reflexão crítica. Os materiais didáticos são apresentados neste estudo como veiculadores de conhecimentos, recursos para desenvolver as competências linguísticas dos aprendentes. As competências investigadas centram-se principalmente na abordagem comunicativa, que visa a exploração equável da compreensão oral, produção oral, leitura e produção escrita. Os materiais didáticos funcionam, ainda, de acordo com este estudo como meios de satisfazer necessidades específicas de aprendentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Materiais didáticos; PLE; PLS; Seleção; Avaliação; Adaptação; Produção; Competências; Docentes; Aprendentes.

## **ABSTRACT**

Portuguese as a foreign language or second language teaching reveals flaws concerning the conception of teaching materials, so this paper intends to promote the development of teaching materials. It intends, mainly, to reason about the selection, evaluation, adaptation and design of Portuguese as a foreign language/ second language teaching materials. The topic of materials and resources for Portuguese as a foreign language/ second language teaching is explored through different approaches that seek to problematize the procedures of selection, evaluation, adaptation and design of those materials and resources. It focuses mainly on the teacher's professional practice concerning the teaching material, providing a critical thinking. Teaching materials are established in this study as disseminators of knowledge, resources to develop the learners' language skills. The investigated skills focus mainly on the communicative approach which aims to explore the listening comprehension, speaking, reading and writing in an equal way. Teaching materials work, according to this study, as means to meet the learners' specific needs.

**KEYWORDS:** Teaching materials; PFL; PSL; Selection; Evaluation; Adaptation; Design; Skills; Teachers; Learners.

## ÍNDICE

DEDICATÓRIA PESSOAL .....	3
AGRADECIMENTOS .....	4
ABREVIATURAS .....	5
RESUMO .....	6
ABSTRACT .....	7
ÍNDICE .....	8
INTRODUÇÃO .....	10
<b>CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	13
1. DEFINIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO .....	13
2. AVALIAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS .....	19
3. SELEÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS .....	28
4. ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS .....	33
4.1. RAZÕES PARA ADAPTAR .....	35
4.2. PRINCÍPIOS E TÉCNICAS DE ADAPTAÇÃO .....	37
5. PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS .....	40
6. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA AS DIFERENTES COMPETÊNCIAS .....	44
6.1. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A LEITURA .....	45
6.2. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A COMPREENSÃO ORAL/AUDITIVA .....	48
6.3. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A PRODUÇÃO ORAL .....	51
6.4. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A PRODUÇÃO ESCRITA .....	53
6.5. MATERIAIS DIDÁTICOS PARA A COMPETÊNCIA CULTURAL .....	54
<b>CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE PESQUISA</b> .....	57
1. POPULAÇÃO, AMOSTRA E INSTRUMENTO .....	57
2. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS .....	57



**CAPÍTULO III – A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DA INVESTIGADORA NA  
SELEÇÃO, ADAPTAÇÃO E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLE ..... 81**

1. SELEÇÃO, ADAPTAÇÃO E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DE PLE PELA INVESTIGADORA.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	86
BIBLIOGRAFIA .....	88
LISTA DE FIGURAS .....	91
LISTA DE GRÁFICOS .....	92
LISTA DE TABELAS .....	93
LISTA DE ANEXOS .....	94
1. ANEXO I.....	95
2. ANEXO II .....	99
3. ANEXO III.....	103
4. ANEXO IV.....	108
5. ANEXO V .....	110
6. ANEXO VI.....	112
7. ANEXO VII .....	113
8. ANEXO VIII.....	114
9. ANEXO IX.....	115
10. ANEXO X.....	117

## INTRODUÇÃO

A sociedade atual busca uma troca de contactos, traduzidos na aprendizagem de línguas estrangeiras. A aprendizagem de uma língua estrangeira proporciona ao aprendente participar mais ativamente no contacto com o outro pertencente a um grupo, a um país socialmente e culturalmente diferente do seu. O ensino e a aprendizagem da língua portuguesa em concreto é uma ponte entre o aprendente e o outro que pretende contactar. Os motivos pelos quais os aprendentes querem aprender a língua portuguesa diferem na sua razão de ser mas confluem na essência humana, na vontade de comunicar.

Assim, é necessário satisfazer as necessidades comunicativas dos aprendentes, capacitando-os com ferramentas para que possam lidar com situações reais, trocar contactos e experiências e adquirir um conhecimento amplo de valores culturais e sociais de outros. É necessário, pois, criar um ensino e uma aprendizagem eficientes que proporcionem uma proficiência comunicativa adequada às necessidades específicas dos aprendentes. Uma das formas de promover esta proficiência é a utilização de materiais didáticos apropriados à sua realidade.

O ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras têm sido uma preocupação da comunidade europeia, isto pode-se verificar através da publicação do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR). Este estudo visa principalmente promover o ensino e a aprendizagem do português como língua estrangeira (PLE) e o português como língua segunda (PLS) e as várias componentes a ele intrínsecas, a partir de discussões e abordagens pedagógicas respeitantes à seleção e produção de materiais didáticos. Aborda, portanto, as características do ensino de português a falantes de outras línguas, notadamente no que concerne à planificação de cursos e a elaboração de materiais didáticos para os mesmos. É importante refletir sobre estudos desenvolvidos na área, os quais podem trazer novas contribuições para um ensino mais eficiente e significativo. A temática dos materiais e recursos para o ensino de português como língua não materna é explorada a partir de diferentes perspetivas, que visam problematizar os processos de seleção, avaliação, adaptação e produção desses materiais e recursos, bem como as questões mais amplas que as originam.

A pesquisa que propomos pretende abranger a identificação de material didático como veículo que guia o docente e que interfere no seu processo de identificação. O papel do docente face ao material didático é primordial neste estudo, assim como o do aprendente e os de outros envolvidos no ensino e na aprendizagem de PLE/PLS. O material didático de uma língua estrangeira representa um papel decisivo na construção do imaginário do aprendente, pois, com frequência, o primeiro contacto com a língua-alvo estabelece-se através do material didático.

Na área do português como língua não materna há ainda alguma insuficiência de materiais didáticos publicados e comercializados se compararmos com o ensino de outras línguas estrangeiras, portanto, o papel do docente enquanto criador de materiais didáticos é de extrema importância. Apesar de o ensino de PLE/PLS apresentar estas lacunas na conceção de materiais didáticos, é um processo que tem evoluído, pois atualmente já se pode encontrar uma maior variedade de materiais do que num passado recente, que pautava pela quase inexistência dos mesmos. O desenvolvimento de materiais didáticos deve ser divulgado e fomentado de modo a que tenhamos um ensino de PLE/PLS mais eficiente e capaz de dar resposta a necessidades de futuros falantes da língua portuguesa.

A divisão deste estudo foi feita em três capítulos, de forma lógica e sequencial, para que se definissem as fronteiras entre as partes. No primeiro capítulo, estabelecem-se os fundamentos teóricos sobre a seleção, adaptação, avaliação e produção de materiais didáticos para uma língua estrangeira que também podem ser identificados com o ensino de português como língua estrangeira. Explicitam-se diferentes abordagens que contribuem para uma reflexão sobre a utilização de materiais didáticos na aula de PLE/PLS. O segundo capítulo, trata da recolha e análise de dados de um inquérito sobre a seleção, adaptação e produção de materiais didáticos de PLE/PLS aplicado a docentes da área, exibindo os resultados em tabelas, gráficos, forma escrita e numérica. Pretende-se principalmente saber se os docentes de PLE/PLS selecionam, adaptam e produzem materiais didáticos e como o fazem. O terceiro capítulo, tem como objeto de estudo materiais didáticos elaborados e aplicados em grupos de aprendentes de PLE pela investigadora e pretende-se também saber de que forma ela seleciona, produz, adapta e avalia os materiais didáticos apresentados.

Este estudo pretende refletir sobre a seleção e produção de materiais didáticos para o ensino de português língua estrangeira/língua segunda. Possibilitando, também, aos docentes avaliar criticamente como utilizam estes mecanismos e ajudando-os a selecionar e a produzir materiais didáticos de uma forma mais eficiente. Centrado na prática profissional docente, o estudo pretende ajudar a refletir sobre as suas práticas e a assumir a necessidade de contingenciais mudanças.

## CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1. Definição de material didático

O objetivo comum da prática docente é aperfeiçoar a qualidade do ensino e da aprendizagem. No entanto, o passo acelerado da nossa sociedade, a diversidade de contactos e de conjunturas de aprendizagem ocasiona uma variedade de práticas e de produtos pedagógicos. O ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira (LE) envolvem componentes importantes e indissociáveis: o docente; os aprendentes; os métodos de ensino e de aprendizagem; a avaliação; e os materiais didáticos.

*“No que diz respeito aos sistemas educativos, a coerência exige que haja uma relação harmoniosa entre as suas componentes: a identificação de necessidades; a definição de objectivos; a delimitação de conteúdos; a selecção ou produção de materiais; a elaboração de programas de ensino/aprendizagem; a escolha dos métodos de ensino e de aprendizagem usados; a avaliação e a testagem.” (QERC, 2001:27)*

O docente de língua estrangeira, em concreto o professor de português língua estrangeira (PLE), depara-se com uma série de terminologias a que tem de recorrer na planificação das suas aulas, utiliza “estratégias” para conduzir de forma ordenada e eficaz as “atividades” que desenvolve na sala de aula, nas quais utiliza habitualmente “materiais didáticos”. Não nos foquemos na definição de estratégias e de atividades, pois estas seriam merecedoras de um estudo mais detalhado. Atentemos somente na definição de Mazzioni (2006:2) “o uso do termo “estratégias de ensino” refere-se aos meios utilizados pelos docentes na articulação do processo de ensino, de acordo com cada atividade e os resultados esperados”. Neste sentido as estratégias são vias de ensino ao encargo do docente e as atividades focam-se nos discentes e no produto final delas obtido. Evidenciemos o objeto deste estudo, os materiais didáticos na aula de PLE/PLS, centralizando-nos na questão: *O que são os materiais didáticos?*

A maioria dos estudos sobre materiais didáticos para uso no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira foca-se no manual didático; Cunningsworth (1995), Holden e Rogers (1997) e Kitao e Kitao (1997) tomam-no como o instrumento de veiculação primordial, considerando as outras formas de materiais didáticos secundárias.

A utilização do manual didático origina diferentes respostas pelos profissionais de educação, especialmente pelos docentes, as percepções divergem entre a evidência de este ser a melhor solução, uma forma de economizar trabalho à prática pedagógica ou uma ferramenta que limita o ensino, o torna alvo de comercialização e o mecaniza. Conquanto a maioria dos docentes de uma língua estrangeira concordam em que a utilização do manual didático no ensino é uma prática que, apesar de gerar as mais variadas opiniões nefastas e positivas se implementou de forma maciça e institucional, tornando-se num utensílio necessário. Como Sheldon (1988:237) afirma acerca dos manuais de ensino da língua inglesa, “Os manuais de *ELT* evocam uma variedade de respostas, mas são frequentemente vistos pelos professores como um mal necessário”.

Analogamente ao facto de o manual ser o tipo de material didático mais usado na aula de língua estrangeira, sendo as outras espécies de materiais consideradas como secundárias, tudo depende da forma como observamos o manual: como um material didático único, ou como um conjunto organizado de recursos didáticos. Nesta aceção, devemos ter em ponderação que no manual existe uma genuína diversidade de recursos, como fichas de trabalho, exercícios auditivos, jogos didáticos e uma sequência de outros materiais didáticos. Porém, isto não impede que haja outro género de recursos didáticos para além dos manuais, naturalmente uns complementam os outros.

Ponderemos a aceção de Tomlinson (1998: xi), o qual define material didático como “tudo o que é usado para ajudar a ensinar os aprendentes de uma língua”. Neste sentido o docente detém o papel de seleccionar e utilizar os materiais didáticos para coadjuvar a sua tarefa de ensinar. No entanto, posteriormente Tomlinson (1998:2) reformula esta definição, salientando o papel dos aprendentes e distanciando-se do conceito de “material didático” somente como “manual didático”.

Tomlinson (1998:2), sem ter a preocupação de distinguir suportes físicos e conteúdos, assevera que os materiais didáticos podem ser cassetes, vídeos, CD-Roms, dicionários, gramáticas, exercícios policopiados, jornais, embalagens de comida, fotografias, conversas ao vivo feitas por convidados falantes nativos, debates entre aprendentes, entre outros. Nesta interpretação, os materiais didáticos podem ser tudo o que é deliberadamente utilizado para aumentar o conhecimento e a experiência da língua.

Acrescenta, ainda, que os professores são produtores de materiais didáticos e que são responsáveis pelos materiais que os seus aprendentes usam. Nesta aceção, os materiais didáticos são tudo o que proporcione a aprendizagem, confundindo-se, por vezes, material didático com atividade e estratégia.

No que concerne à produção de materiais didáticos, Tomlinson (1998:2) não coloca a tarefa de produção de materiais didáticos exclusivamente no professor. Os autores de manuais e os aprendentes também podem ser produtores de materiais didáticos. Os produtores de materiais didáticos podem escrever manuais, contar histórias, trazer anúncios publicitários para a sala de aula, expressar uma opinião ou ler um poema em voz alta, entre outras possibilidades.

Corroborando as asserções de Tomlinson, Salas (2004:2) define o material didático como “tudo o que é usado por professores e alunos para facilitar a aprendizagem de uma língua”. Sugerindo, tal como Tomlinson, que esta definição afasta a ideia de que os materiais didáticos são unicamente os manuais didáticos. Ambos concordam que o docente e o discente têm um papel importante na utilização dos recursos didáticos para o ensino e a aprendizagem da língua estrangeira.

Kitao e Kitao (1997:2) constataam que os aprendentes devem ser o centro do ensino e da aprendizagem. O papel dos docentes é providenciar aos discentes o necessário para a aprendizagem, pelo que devem escolher, elaborar e fornecer materiais didáticos. Todavia, devido a múltiplas circunstâncias, esta centralização do ensino e da aprendizagem no aprendente transfere-se para os materiais, pois tanto docentes como aprendentes dependem e confiam neles.

*“Though students should be the center of instruction, in many cases, teachers and students rely on materials, and the materials become the center of instruction. Since many teachers are busy and do not have the time or inclination to prepare extra materials, textbooks and other commercially produced materials are very important in language instruction. Therefore, it is important for teachers to know how to choose the best material for instruction, how to make supplementary materials for the class, and how to adapt materials.”*(Kitao e Kitao, 1997:2)

Tal como Tomlinson e Salas, Kitao e Kitao atestam que os materiais didáticos não se limitam aos manuais. Estes podem ser vídeos, *software* de computador, recursos visuais e cassetes. Contudo, esta definição é limitada em termos de variedade de recursos e focaliza-se sobretudo no manual e nos recursos que este propõe. Kitao e Kitao (1997:2) afirmam que “uma vez que muitos professores estão ocupados e não têm tempo ou inclinação para preparar materiais extra, os manuais escolares e outros materiais comercializados são muito importantes no ensino da língua”. Ao contrário de Tomlinson, que entende os professores e os aprendentes como responsáveis e produtores de materiais didáticos, Kitao e Kitao colocam esta tarefa de responsabilidade exclusivamente no professor, mas não concebem os professores como criadores de materiais próprios, por falta de tempo ou de vontade, considerando que estes recorrem a produtos previamente existentes. Por outro lado, Murray e Christison (in Tribble, 2012:71) dividem os materiais didáticos em três categorias: impressos, multimédia e produzidos pelo professor. Neste sentido, consideram material didático todos os que são impressos, as imagens, os áudios, os vídeos e aqueles produzidos pelo docente, que de acordo com os autores, são na sua maioria materiais em suporte papel, transparências e apresentações em *PowerPoint*, percebendo, no entanto, o docente como produtor de materiais didáticos.

Considerando o exposto, a utilização de materiais didáticos tem como objetivo comum favorecer a aprendizagem. São meios de transmissão da gramática, da sintaxe, da fonética e de aspetos culturais; esta ideia suportada por vários estudos relaciona-se com o *input*. Segundo Krashen (1981, citado em Araya 2007:7-8), o tipo de *input* condiciona a aprendizagem de uma língua, o incentivo que os aprendentes recebem é fundamental para a aquisição de competências. Desta forma, os materiais didáticos funcionam como estímulo e são recursos vitais para desenvolver as competências linguísticas dos aprendentes. Por outro lado, funcionam como construtores de conhecimento. (Araya, 2007:9). Neste sentido, Martín (1991, citado em Araya 2007:9) designa os materiais didáticos de:

*“(...) artifacts that, in some cases by using different forms of symbolic representation; and in other cases as direct references of objects incorporated into teaching strategies help to reconstruct knowledge through the creation of partial meanings of the curricular concepts.”*



Neste sentido, os materiais didáticos criam referências ou representações mentais que ajudam a reconstituir o conhecimento através da conceção de significados dos conceitos apreendidos, podendo, ainda, influenciar na percepção do mundo. Portanto, não sendo meramente físicos, os materiais didáticos tem significações subjacentes que ajudam a construir e reconstruir conhecimentos, mas também ideologias, valores, filosofias, comportamentos, atitudes e afectos. Neste sentido, Kitao e Kitao (1997:2) afirmam

*“(...) materials have a hidden curriculum that includes attitudes toward knowledge, attitudes toward teaching and learning, attitudes toward the role and relationship of the teacher and student, and values and attitudes related to gender, society, etc. Materials have an underlying instructional philosophy, approach, method, and content, including both linguistic and cultural information.”*

Atente-se, ainda, na aceção de CUSTÓDIO (2009:149):

*“Um material didáctico será, cada vez mais, um produto destinado ao ensino-aprendizagem, elaborado de acordo com princípios, critérios e finalidades que visam a facilitação e a eficácia pedagógica de conteúdos e a aquisição de novas competências. É também compreensível que as fronteiras deste conceito se dilatam, substancialmente, sendo consensual que a noção de material didáctico se aplique, cada vez mais, a um conjunto alargado de suportes, recursos e dispositivos capazes de mediar as actividades de ensino-aprendizagem.”*

Neste sentido e tendo em conta as considerações apresentadas, pode-se concluir que o material didático é um produto destinado ao ensino e à aprendizagem, elaborado de acordo com normas e finalidades que objetivam a aquisição de novas competências. Estes não são somente veiculadores da língua estrangeira enquanto língua, mas de culturas, valores, comportamentos, atitudes, afetos e ideologias. Desanexando a noção de material didático de manual – apesar de este ser o tipo de material mais revisitado nos estudos alusivos a recursos didáticos – e se o considerarmos um conjunto organizado de materiais didáticos e não como um material didático único, podemos, portanto, considerar todos os recursos corpóreos e não corpóreos que facultem a aprendizagem como materiais didáticos, um conjunto alargado de suportes, recursos e mecanismos, veiculadores usados para o ensino e para a aprendizagem de PLE e para o

objetivo comum dos profissionais de educação, isto é, proporcionar a aprendizagem e melhorar o ensino.

## 2. Avaliação de materiais didáticos

A avaliação de materiais envolve a mensuração da sua importância, procurando conjecturar uma sucessão de aspetos de análise que conduzem à sua aceitação ou à sua rejeição. A apreciação de materiais didáticos a serem utilizados na aula de PLE envolve decisões estratégicas com objetivos definidos. Os motivos pelos quais é essencial avaliar são díspares; no entanto, o objetivo primário da avaliação de materiais didáticos enquanto ferramentas a utilizar no processo educativo é averiguar o nível de adequação do material à situação particular de ensino e de aprendizagem na qual eles devem ser usados.

As variáveis possíveis na avaliação de materiais didáticos dependem das necessidades do grupo de aprendentes, portanto, deve-se estabelecer critérios avaliativos específicos para os objetivos delineados para aquele grupo particular. Deste modo, determina-se o possível sucesso ou fracasso que os materiais didáticos possam atingir. Nesta aceção, Cunningsworth( 1995:5) explica:

*“Materials evaluation is a complex matter, as there are many variables that affect the success or failure of coursebooks when they are in use. The number of variables is reflected in the range and multiplicity of possible evaluation criteria. However, it is important to limit the number of criteria used, the number of questions asked, to manageable proportions.”*

Tendo em conta o exposto, coloca-se uma questão pertinente: A quem cabe a responsabilidade de avaliar materiais didáticos? Algumas observações colocam esta tarefa de avaliação de materiais essencialmente no docente, como McDonough e Shaw; outras tentam abranger os aprendentes, como Cunningsworth. McDonough e Shaw (1993:63) constataam que “ *A capacidade de avaliar materiais de forma eficiente é uma atividade importante para todos os professores de Inglês Língua Estrangeira*”. Admitindo que o professor é o principal responsável por esta tarefa, no entanto, isto não significa que outros intervenientes não sejam capazes de o fazer, ainda que de forma menos eficaz. Cunningsworth (1995:8) aponta os professores como avaliadores de materiais, no entanto, considera as opiniões dos aprendentes no processo avaliativo de materiais, nomeadamente porque eles estão aptos para perceber se gostam ou não

gostam dos materiais didáticos, em concreto dos manuais escolares, levando à sua anuência ou à sua recusa. Acrescenta, ainda, que são eles os principais utilizadores dos manuais e o seu parecer sobre os mesmos pode fornecer informações relevantes.

Tendo em consideração o quadro global, a tarefa de avaliação de materiais didáticos é da responsabilidade sobretudo do docente e os aprendentes poderão apenas coadjuva-lo. As informações importantes fornecidas pelos aprendentes podem ser levadas em conta por outros intervenientes no decurso da avaliação, como por exemplo os intervenientes institucionais. É importante distinguir as aulas de PLE/PLS em que os docentes têm liberdade para avaliar e seleccionar materiais, podendo solicitar a opinião de outros intervenientes no processo de ensino e de aprendizagem, como os discentes e as situações em que não têm essa autonomia e têm de aceitar materiais didáticos institucionalizados. McDonough e Shaw (1993:63-64) referem os materiais didáticos utilizados em organismos institucionalizados como é o caso das escolas, onde a decisão de adoção de manuais escolares em concreto não é, por vezes, da responsabilidade dos docentes, passando pelos seus superiores hierárquicos ou por gestores; alguns professores podem ser convidados a dar sugestões, no entanto, a deliberação na adoção final não é sua.

Observando o exposto, a tarefa de avaliar passa por todos os participantes no processo de ensino e de aprendizagem de uma língua estrangeira. O docente é habitualmente visto como principal responsável neste processo, caso em que Tomlinson (1998:195) o designa de “professor-analista”, mas pode também ter limitada, em determinadas situações, a sua função de avaliador. Não obstante, se nos focarmos nos manuais escolares institucionalizados, mesmo não tomando parte na decisão da sua selecção, isso não implica que não possa fazer a sua avaliação. Simplesmente inverte-se a sequência natural, avaliação, selecção e adoção. A incumbência de adotar um determinado manual não compromete a avaliação do mesmo. O docente pode avaliar e seleccionar as unidades do manual a serem exploradas, podendo substituir aquelas que não correspondem às necessidades dos aprendentes por outro tipo de materiais didáticos, nos casos em que se tem de cumprir um programa previamente delineado e institucionalizado.

Tendo em conta o quadro global, consideramos a avaliação com o propósito de seleccionar e posteriormente adotar. De acordo com Cunningsworth (1995:14) esta

avaliação prévia é uma *avaliação de pré-uso*. O docente ou outros intervenientes podem também fazer a avaliação dos materiais após estes serem selecionados e aquando da sua utilização; aqui entra-se no segundo tipo de avaliação de Cunningsworth, a *avaliação em uso*. Após a utilização dos materiais didáticos, pode-se identificar as debilidades e os pontos fortes dos mesmos para futuros usos ou não, o que nos conduz ao terceiro género de avaliação considerado pelo autor supracitado, a *avaliação de pós-uso*.

O propósito de adoção de materiais para a aula de LE determina a sua avaliação, como precedentemente mencionado, uma *avaliação de pré-uso*. A identificação dos aspetos positivos e dos aspetos menos positivos é crucial para justificar uma preferência. Esta análise pode ser feita em termos comparativos com outros materiais e cumprindo critérios estabelecidos previamente em consonância com as necessidades do grupo de aprendentes.

Tendo em conta o quadro global que foi esboçado, existem alguns estudos onde são apontados modelos de avaliação de materiais didáticos e apresentadas orientações de análise, como Cunningsworth, Littlejohn, Tomlinson, McDonough e Shaw. Para quem tem o dever de intervir no processo de avaliação surgem várias questões que se prendem com a forma de o fazer. Littlejohn (in Tomlinson 1998:192) coloca três questões pertinentes para ponderação: “*Que aspetos dos materiais devem ser examinados?*”; “*Como podemos examinar os materiais?*”; e “*Como podemos relacionar as nossas descobertas com os nossos contextos de ensino?*”.

Littlejohn (in Tomlinson 1998:192) começa por responder à primeira questão asseverando que existem vários itens que podem ser analisados nos materiais didáticos. Por exemplo, o aspeto estético – o *layout*, o tamanho, a composição tipográfica, as imagens –, se os diferentes géneros ou raças estão representados, entre outros. Dependendo dos objetivos dos materiais, estes aspetos podem ser relevantes.

Todavia, Littlejohn (in Tomlinson 1998:192) foca-se, sobretudo, nos materiais didáticos como instrumentos pedagógicos e, isto sim é o mais importante no ensino e na aprendizagem duma língua estrangeira. Ele propõe uma sistematização, um modelo de avaliação de materiais didáticos (Figura I) que é uma junção de vários modelos

previamente existentes (Mackey 1965, Corder 1973, Breen e Candlin 1987, Richards e Rogers 1986):

### **1. Publication**

- 1 Place of the learner's materials in any wider set of materials
- 2 Published form of the learner's materials
- 3 Subdivision of the learner's materials into sections
- 4 Subdivision of sections into sub-sections
- 5 Continuity
- 6 Route
- 7 Access

### **2. Design**

- 1 Aims
- 2 Principles of selection
- 3 Principles of sequencing
- 4 Subject matter and focus of subject matter
- 5 Types of learning/teaching activities:
  - what they require the learner to do
  - manner in which they draw on the learner's process competence (knowledge, affects, abilities, skills)
- 6 Participation: who does what with whom
- 7 Learner roles
- 8 Teacher roles
- 9 Role of materials as a whole

Figura I *Aspects of an analysis of language teaching materials*

Este esquema está dividido em duas partes principais, edição e *design*. A primeira remete-nos para os aspetos físicos dos materiais didáticos e para a forma como estes aparecem dispostos como um todo. A segunda parte remete-nos para o que está subjacente aos materiais didáticos, isto é, como é feita a seleção de materiais e aquilo que eles nos podem oferecer. Ou seja, os seus objetivos, o modo como os conteúdos dos materiais são selecionados e sequenciados, a natureza e o foco em determinados conteúdos e as atividades sugeridas.

Littlejohn complementa esta sistematização com três níveis diferentes de análise, pois considera que o modelo proposto tem um alcance bastante limitado, uma vez que não consegue levar o “professor-analista” (Tomlinson 1998:195) a examinar os materiais com a profundidade necessária. O primeiro nível responde à pergunta: *O que está lá?*

Aqui podemos analisar a natureza explícita dos materiais, como as frases presentes nos materiais, a respetiva data de publicação, o público-alvo a que se dirigem e o tempo necessário para os trabalhar. De acordo com Littlejohn, podemos ainda analisar os aspetos físicos dos materiais, tais como o número de páginas, o uso de cores e a sua divisão em secções. O segundo nível responde à pergunta: *O que é exigido aos utilizadores?* Neste nível, podemos fazer deduções sobre o que se pretende que os professores e os aprendentes façam aquando da utilização dos materiais. O terceiro nível responde à questão: *O que está implícito?* Depois de passar pelos primeiros dois níveis, temos de pensar nos objetivos, nos critérios de seleção e na sua sequência; temos de analisar o papel do professor e do aprendente. Aqui também seremos capazes de analisar as exigências colocadas aos aprendentes, o que Breen e Candlin (1987, citados por Littlejohn, in Tomlinson, 1998:201) designam de “processo de competências”, de conhecimento, afetos, capacidades e habilidades.

McDonough e Shaw (1993:67) recomendam, igualmente, um modelo de avaliação dos materiais didáticos. Este modelo, à semelhança do proposto por Littlejohn, está dividido em duas partes principais: a avaliação externa e a avaliação interna, a partir das quais delineiam os critérios essenciais a ter em conta na seleção de materiais didáticos. Consideram, ainda, que este modelo é suficientemente flexível para ser usado em diferentes contextos. Na avaliação externa, existe uma série de critérios que fornecem uma visão externa e compreensiva sobre como os materiais estão organizados num manual didático. O objetivo é analisar aquilo que o manual nos propõe na capa, na introdução e na tabela de conteúdos. Pode-se deduzir que aquilo que o manual didático nos propõe na tabela de conteúdos precisa de uma avaliação crítica, pois devemos verificar se é coincidente com o interior do manual. Por exemplo, quando um determinado manual está indicado para o nível intermédio, é útil controlarmos se isto corresponde, de facto, à realidade do seu conteúdo. Na introdução e na tabela de conteúdos temos de observar se aquele manual didático é adequado nos seguintes pontos: público-alvo; nível de proficiência; contexto em que os materiais são utilizados; a organização e a apresentação em unidades; a visão do autor no que se refere à língua e à metodologia.

McDonough e Shaw (1993:74) afirmam que, depois de feita esta análise e tendo o grupo de aprendentes em mente, podemos tomar uma decisão quanto a determinarmos se os

materiais são apropriados para ser selecionados e adotados. Se considerarmos que estes são apropriados e merecedores de uma análise mais detalhada, podemos então passar à avaliação interna; se não forem merecedores, passamos para outros materiais (Figura II).

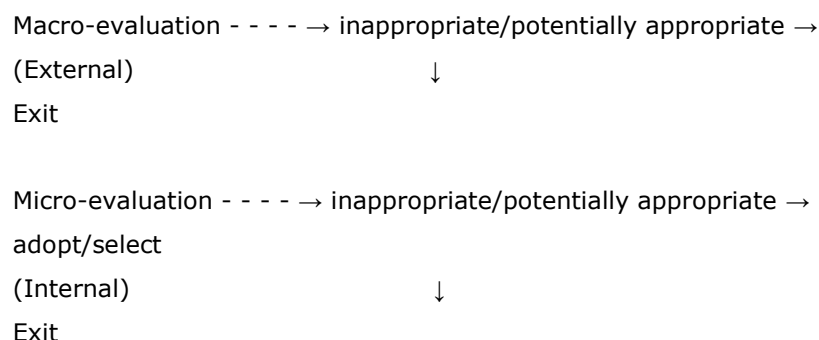


Figura II – *External and Internal Evaluation*

McDonough e Shaw (1993:76) colocam na avaliação interna a análise de todas as competências da língua a ser exploradas. Ao debruçarem-se sobre o conteúdo dum determinado manual escolar, os professores devem questionar-se acerca de uma variedade de fatores. Precisam, por exemplo, de averiguar se as diferentes competências exploradas nos materiais são de qualidade e se estão todas presentes, se os exercícios de áudio são autênticos ou são diálogos artificiais, se os materiais são apropriados para os diferentes estilos de aprendizagem e se são atrativos e claros, se a disposição dos conteúdos no manual didático é equilibrada e se as competências são apresentadas de forma isolada ou se estão integradas de forma coerente e natural, entre outras possibilidades.

Neste sentido, a avaliação interna centra-se nos conteúdos, na organização e na coerência enquanto a externa trata de todos os fatores externos aos materiais didáticos. Dito de outra forma, podemos dividir estes dois tipos de avaliação em “aquilo que temos” e “aquilo que os materiais oferecem”. “Aquilo que temos” são: as características dos aprendentes; o ambiente físico da sala de aula; os recursos disponíveis; e o tamanho da turma. “Aquilo que os materiais nos oferecem são”: os tópicos; as competências abrangidas; o nível de proficiência; e a avaliação dos exercícios. (McDonough e Shaw, 1993)



Tomando em ponderação o quadro geral apresentado, os materiais didáticos são alvo de uma avaliação intrínseca e extrínseca, que é feita sobretudo pelo docente, mas não só, como nos indica Cunningsworth. Primeiramente, devemos averiguar se os materiais são apelativos, se o *layout* é atraente, se o tamanho e tipo de letra são adequados, se o tipo e a quantidade de imagens são sugestivos, se estas representam as diferentes raças e géneros, se são adequados ao grupo de aprendentes, ao seu nível de proficiência e aos diferentes estilos de aprendizagem e se a sequência e a organização proposta é coerente e equilibrada. Seguidamente, verificamos se as competências a explorar na aula de PLE, leitura, expressão oral, produção escrita, compreensão oral, competência cultural, estão representadas de forma coesa, se os textos, os exercícios de compreensão, as instruções e os materiais audiovisuais são adequados, genuínos e atuais e se correspondem aos objetivos traçados.

Este género de avaliação de materiais, tal como é sugerido por Littlejohn e McDonough e Shaw, não é claro relativamente ao seu uso cronológico, ou seja, não indica se a avaliação é feita antes da utilização dos materiais, ou durante a utilização dos mesmos, o que Cunningsworth (1995:14) designa de *avaliação de pré-uso* e *avaliação em uso*. Remete-nos, sim, para uma avaliação inicial, antes da utilização, e pressupõe que se tenha um conhecimento do grupo de aprendentes, do seu nível de proficiência e dos seus diferentes estilos de aprendizagem. Para isto ocorrer é fundamental que o grupo-alvo seja já conhecido do docente, o que em muitas circunstâncias não acontece. Todas as sugestões expostas por estes estudiosos podem também elas ser aplicadas na avaliação em uso e na avaliação pós-uso; no entanto, a forma como as suas conceções estão expostas remete-nos para um tipo de avaliação prévia, apesar de McDonough e Shaw afirmarem o oposto em considerações finais<sup>1</sup>. Cunningsworth (1995:15) designa este tipo de avaliação prévia, como uma avaliação do “potencial” dos materiais, daquilo que eles podem alcançar.

Para além da avaliação do “potencial” dos materiais apontada por Cunningsworth (1995:15), é sugerida a avaliação da “adequação”, direcionada para o grupo específico de aprendentes, para os seus objetivos e para os seus conhecimentos prévios. Esta

---

<sup>1</sup> “Também sugerimos que a avaliação de materiais é parte de um processo complexo e que os materiais uma vez selecionados só podem ser julgados com sucesso depois da sua implementação na sala de aulas e do seu *feedback*” (tradução da investigadora)

avaliação responde à questão sugerida pelo autor acima mencionado “Este manual será bom para a minha turma?” – manual didático, porque o autor o concebe como um conjunto organizado de recursos didáticos. Tendo o grupo de aprendentes em mente, Cunningsworth (1995:15-17) sugere quatro pontos-chave na análise de materiais didáticos. No primeiro, indica-nos que os manuais devem corresponder às necessidades dos aprendentes, devem corresponder aos propósitos e objetivos do programa estabelecido para a aprendizagem da língua. No segundo, sugere-nos que os manuais devem refletir os usos, presentes ou futuros, que os aprendentes fazem da língua e devem providenciar ferramentas de uso eficaz da língua, além de corresponderem integralmente aos seus propósitos. Em terceiro lugar, os manuais devem ter em consideração as necessidades dos aprendentes e facilitar as suas aprendizagens, sem imporem um método rígido. O quarto ponto-chave propõe-nos que os manuais devem ter um papel claro enquanto suporte de aprendizagem, correspondendo-lhes uma função de mediadores, tal como os professores, entre a língua-alvo e o aprendente.

Os materiais didáticos envolvem a medição de valor “potencial” e de “adequação” e o efeito que produzem nas pessoas que os utilizam, tanto docentes como aprendentes. Tal como Cunningsworth, Tomlinson (1998:7-21) centra a avaliação de materiais nas necessidades dos aprendentes. Os materiais devem causar impacto através da novidade, da variedade, da apresentação atrativa e dos conteúdos apelativos; devem fazer os aprendentes sentirem-se confortáveis, confiantes, despertar a sua curiosidade para que estes façam novas descobertas por si próprios e maximizar o potencial de aprendizagem encorajando um envolvimento intelectual, estético e emocional; os conteúdos dos materiais devem ser relevantes e úteis para os discentes; os aprendentes devem estar preparados e com atenção para adquirirem os conteúdos ensinados, de outra forma os materiais não atingem o seu propósito; devem providenciar oportunidades para os aprendentes utilizarem a língua-alvo com cariz comunicativo, não somente controladas pelo docente mas também pelos aprendentes; precisam de ter em consideração os diferentes estilos de aprendizagem e as atitudes afetivas; necessitam de possibilitar um período de silêncio no início da aula ou do curso, enquanto os aprendentes não se sentem confiantes com o uso da língua estrangeira; e devem, ainda, proporcionar *feedback*.

Neste sentido, o fulcro da avaliação de materiais didáticos é averiguar o seu “valor” e a sua “adequação” às necessidades dos aprendentes. Estes são mediadores entre a língua estrangeira alvo e a aprendizagem, providenciando ferramentas linguísticas e culturais eficazes aos aprendentes para utilizarem no presente e no futuro. Apesar do momento de uso em que a avaliação seja feita, as questões que se colocam são as mesmas e têm como meta as necessidades dos aprendentes, sejam elas sociais, afetivas, comunicativas, comportamentais ou ideológicas.

### 3. Seleção de materiais didáticos

Tendo em conta o anteriormente mencionado, é impossível falar de seleção de materiais sem antes falar de avaliação, uma implica necessariamente a outra. Enquanto profissionais de educação competentes temos de proceder a uma avaliação dos materiais que selecionamos. É algo que existe no imaginário de todos os professores de uma língua estrangeira, – e se não existe, deveria existir. Mesmo que a seleção não seja feita pelo docente da língua estrangeira, como por exemplo a seleção do manual didático, isto não implica que o docente não possa selecionar outros materiais que considere mais adequados e relevantes para a sua realidade de ensino.

Tomemos novamente a Figura II deste estudo, depois de feita uma análise dos materiais procedemos à sua aceitação ou à sua rejeição; se os materiais forem apropriados ou potencialmente apropriados, esta análise conduz à sua seleção. A seleção de materiais envolve a sua correspondência ao contexto em que estes irão ser usados. Nenhum material previamente concebido por outros ou já publicado é absolutamente ideal para um grupo de aprendentes em concreto. O papel do docente é o de encontrar os materiais mais adequados para o contexto didático em que está inserido. Atente-se na seguinte explicação que reitera o acima mencionado:

*“No coursebook designed for a general market will be absolutely ideal for your particular group of learners, but the aim is to find the best possible fit, together with potential for adapting or supplementing parts of the material where it is inadequate or unsuitable.”*

Cunningsworth (1995:5)

Contudo, os materiais didáticos e o seu uso estão intrinsecamente associados a outros fatores, não podem ser considerados de forma isolada, sem serem inseridos num determinado contexto. McDonough e Shaw (1993:5) apresentam uma sistematização que demonstra a interligação desses fatores:

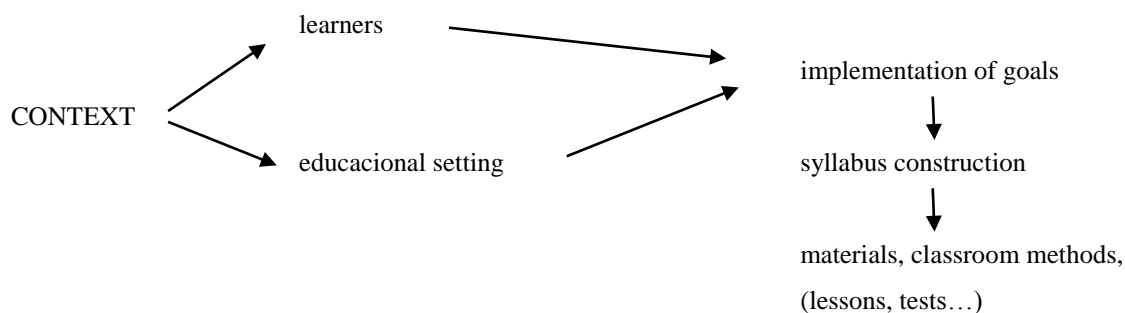


Figura III – *Context and Syllabus*

A implementação de objetivos está diretamente relacionada com o grupo de aprendentes e com a situação educacional em questão. Os objetivos por sua vez determinam os conteúdos, a seleção ou produção de materiais e as metodologias a adotar. Todos estes aspetos estão ligados e não podem ser concebidos isoladamente.

Até ao momento mencionamos a importância de avaliar e selecionar os materiais de acordo com as necessidades dos aprendentes, sendo a aprendizagem da língua estrangeira o principal objetivo, a aquisição de competências. No entanto, as competências do docente na seleção de materiais e no próprio processo de ensino e de aprendizagem são determinantes no sucesso ou fracasso da utilização de materiais com o propósito de alcançar a aprendizagem. Dubin e Olshtain (1986: 31), consideram o docente como o factor mais determinante no possível sucesso que os materiais ou os conteúdos podem atingir. As atitudes do professor e a sua capacidade de adequar são cruciais. Os autores anteriormente mencionados remetem-nos para uma avaliação do docente, que também é necessária no processo de ensino e de aprendizagem para além das da avaliação das necessidades dos aprendentes e da avaliação dos materiais a usar, já analisadas neste estudo. Apontam, portanto, três fatores essenciais na avaliação dos docentes, que se revelam determinantes para o sucesso da seleção e posterior uso dos materiais:

- a) *O domínio da língua estrangeira alvo (se não for nativo);*
- b) *A formação do docente, habilitações académicas, experiências vivenciadas, contacto com ideias relativas à língua e ao ensino da língua, experiência profissional;*

*c) As atitudes do professor face às mudanças do programa.*

O domínio da língua por parte do docente é fundamental no contexto de ensino e de aprendizagem, se o docente não tiver as competências linguísticas necessárias isto influenciará de forma nefasta a aprendizagem e a exploração adequada dos materiais. A formação que o docente teve e as suas experiências são importantes no processo de ensino e de aprendizagem, o docente pode não estar profissionalmente apto para executar as suas tarefas de forma adequada. As atitudes do docente face às mudanças que o programa possa sofrer, a forma como este se adapta a uma nova realidade, são também importantes no processo de ensino e de aprendizagem. O docente tem de ser capaz de se adaptar às mudanças que possam ocorrer no contexto de sala de aula, alterações de materiais, de recursos e das necessidades dos aprendentes. Dubin e Olshtain (1986: 31) dão um exemplo claro de necessidade de adaptação de atitudes por parte do docente:

*“Teachers who received traditional training and who have only worked with rather conservative materials may not be equipped professionally or emotionally to handle modern teaching materials which leave a considerable amount of decision making to the teacher.”*

Portanto, os materiais didáticos são eficazmente selecionados e utilizados se o docente tiver as competências necessárias para o fazer, o que pode ser aprendido na sua formação ou na sua experiência profissional. Este deve ter uma capacidade de adaptabilidade ao seu contexto específico. Outro fator importante é precisamente o contexto em que o docente está inserido. As limitações existentes definem, também elas, a seleção de materiais, como por exemplo, a natureza e a quantidade dos recursos que o docente tem ao seu dispor.

Dubin e Olshtain (1986:32) afirmam que as decisões na escolha e na utilização de materiais só podem ser realistas se tivermos em conta as limitações dos recursos disponíveis, tanto de forma quantitativa como qualitativa. Em primeiro lugar, o tempo disponível para a aquisição da língua estrangeira alvo, o número de horas por semana e mesmo o número de anos do curso. Os objetivos a atingir estão dependentes do tempo disponível para o fazer e também da forma como esse tempo está distribuído.

De acordo com os estudiosos anteriormente mencionados, a sala de aulas e a forma como ela está disposta influencia igualmente o processo de ensino e de aprendizagem. Fatores como o número de discentes e de docentes na sala de aula e a própria disposição

das secretárias são importantes aquando da planificação das aulas e da seleção dos materiais a utilizar. O ambiente do espaço onde se passam as aulas, como a luz e o formato da sala podem influenciar de forma positiva ou negativa a aprendizagem. Alguns destes fatores podem ser alteráveis se se utilizar a mesma sala de aula, mas podem ser negativos se se estiver constantemente a mudar de sala. Outro fator de extrema importância e influenciador no sucesso ou fracasso da aprendizagem e no bom uso dos materiais didáticos é a disponibilidade dos equipamentos. Se não se tiver os equipamentos necessários para a utilização dos materiais como um leitor de CDs, um videoprojetor ou um computador, o docente encontra-se limitado na planificação e na execução das suas aulas. As limitações são parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e aqui a tarefa do docente é a de tornar os aspetos negativos em aspetos positivos. Kathleen Graves (1996:32) nesta perspetiva apresenta uma explicação:

*“Resources and constraints are two ways of looking at the same thing. A required course book may be a constraint for one teacher and a resource for another. A class of fewer than ten students may be a resource for one teacher and a constraint for another. Though these givens may seem secondary to the processes just described, in fact they play a primary role in the development of a course because it is in considering the givens that a teacher begins to make sense of processes such as needs assessment and material selection.”*

Neste sentido, as limitações podem ser positivas, se as pensarmos como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem e se forem encaradas como o ponto de partida no caminho que o professor tem de percorrer para as contornar e transformá-las em algo de positivo. A seleção de materiais pode não ser feita exclusivamente pelo docente, mas por outros intervenientes no processo educativo, sejam eles docentes ou não, quer o façam de forma individual ou em grupo. Neste sentido, Cunningsworth (1995:6) aconselha:

*“Whatever procedures do you follow, you would be well advised to view materials selection as a process involving several people working together and pooling their perceptions and experience. In this way there is a better chance of making balanced judgments and ultimately of making the best choice of coursebook.”*

Na seleção de materiais devem ser dados uma diversidade de passos; por vezes não são encontrados materiais adequados para aquilo que pretendemos, nesse caso os materiais devem ser produzidos pelos docentes. A seleção de materiais didáticos não é um processo espontâneo, é algo que decorre ao longo de todo o processo de ensino e de

aprendizagem de uma língua estrangeira, envolvendo uma variedade de fatores de natureza objetiva e subjetiva. Neste sentido Cunningsworth (1995:5) afirma:

*“I do not wish to give the impression that the selection is in any way automatic, as it is not. Nor it is wholly objective, as individual, subjective judgments of a professional nature are central to it.”*

No entanto, Cunningsworth (1984, citado por McDonough e Shaw 1993:63) também sugere que raramente encontra um docente que não tenha utilizado materiais didáticos publicados em algum momento da sua carreira profissional. A seleção de materiais didáticos pode ser feita através da escolha de vários materiais didáticos publicados, no caso de existirem um programa pré-concebido, como os programas dos ministérios da educação ou das linhas orientadoras do QREC e manuais didáticos adotados e institucionalizados. No entanto, quando se trata de um curso de PLE/PLS em que não há um manual didático adotado, os docentes têm a responsabilidade de selecionar os seus próprios materiais, podendo ter como base materiais publicados ou não.



#### 4. Adaptação de materiais didáticos

As mudanças feitas nos materiais com o objetivo de os melhorar ou de os tornar mais adequados para um grupo particular de aprendentes corresponde ao que podemos chamar a adaptação. A adaptação pode ser feita através da redução, da omissão, da modificação ou da suplementação e a maioria dos docentes adapta de forma a maximizar o uso dos materiais. (Tomlinson, 1998:xi)

Há uma relação clara entre avaliação, seleção e adaptação de materiais didáticos. Para se poder adaptar, tem de haver uma avaliação e uma seleção prévia dos materiais didáticos. A adaptação é um processo de alterações e ajustamentos do material didático, estando diretamente relacionada com a realidade dos aprendentes, no contexto da sala de aula. Este processo, ao contrário, da seleção pode ser feito numa esfera menor, podendo as decisões sobre a adaptação ser tomadas pelos professores de língua estrangeira, isoladamente.

*“A far more widespread, and necessary, activity among teachers is therefore that of adaptation, because the smaller process of changing or adjusting the various parts of a coursebook is, as we shall see, more closely related to the reality of dealing with learners in the dynamic environment of the classroom.”* (McDonough e Shaw, 1993:82)

Como anteriormente mencionado, há uma relação entre a avaliação e a adaptação. A avaliação é necessária para definirmos exatamente aquilo que temos de adaptar. McDonough e Shaw (1993:82) colocam uma questão que vai ao encontro desta ideia: *“Como podemos mudar algo se não for claro o que queremos mudar?”*.

A adaptação dos materiais didáticos é a tentativa de unir os elementos externos aos elementos internos, existindo múltiplas ligações possíveis. Madsen e Bowen (1978, citados por McDonough e Shaw, 1993:83) referem-se a esta ligação entre elementos internos e externos como o princípio da congruência, a adaptação só é eficaz quando há congruência.

*“The good teacher is (...) constantly striving for congruence among several related variables: teaching materials, methodology, students, course objectives, the target language and its context, and the teacher’s own personality and teaching style”*

(Madsen e Bowen, 1978, citados em McDonough e Shaw, 1993:83)

O princípio da congruência coloca o professor perante a necessidade de encontrar uma relação apropriada e consistente entre uma variedade de fatores, incluindo os materiais, as metodologias, os aprendentes, os objetivos, a língua-alvo, o contexto, a sua personalidade própria e o seu estilo de ensino. Equilibrar estes fatores de forma coerente é o objetivo de todos os professores. Por exemplo, não podemos realizar um exercício de compreensão auditiva se não tivermos os recursos para o fazer, os instrumentos técnicos. O bom professor está constantemente a lutar pela congruência entre as diversas variáveis.

Focando-nos na adaptação, a ideia generalizada é a de que este é um processo feito de forma escrita. No entanto, a adaptação é mais ampla do que isto: adaptar também pode ser reconhecer as necessidades de um grupo em tempo real, como por exemplo inserir um exercício oral que não estava previsto, se assim se considerar necessário. Madsen e Bowen (1978, citados por McDonough e Shaw, 1993:83) afirmam que o bom professor está constantemente a adaptar como quando, por exemplo, disponibiliza uma imagem que não está presente no manual. Existe uma infinidade de adaptações possíveis e a adaptação, segundo McDonough e Shaw, não é inteiramente nova para os professores, estes já a interiorizaram.

#### 4.1 Razões para adaptar

De um modo geral, os materiais didáticos devem ser comunicativos, autênticos e apelativos, de forma a motivar os aprendentes para aprendizagem e os próprios docentes para a docência. As razões para adaptar diferem bastante, dependendo das variáveis em causa e as prioridades de um professor podem diferir das prioridades de outro professor. Adaptar não implica necessariamente que os materiais didáticos são inadequados, implica simplesmente que as necessidades dos aprendentes possam ser diferentes.

Os professores de língua estrangeira apresentam diferentes razões para adaptar, as quais demonstram uma não congruência, uma falta de ligação entre os elementos internos e os elementos externos dos materiais didáticos. O elenco que se segue apresenta apenas algumas possibilidades indicadas por McDonough e Shaw (1993:86), porque há muitas variáveis possíveis.

- *Não há gramática suficiente;*
- *Não há exercícios de gramática com um grau de dificuldade adequado para um determinado grupo de aprendentes;*
- *Os textos têm muito vocabulário desconhecido;*
- *As perguntas de compreensão são muito fáceis, porque as respostas podem ser retiradas diretamente do texto, sem um entendimento real;*
- *Os exercícios de audição parecem forçados, lidos, não são credíveis;*
- *Inexistência de exercícios de pronúncia;*
- *Os temas tratados são inapropriados para a faixa etária ou para o nível intelectual dos aprendentes;*
- *A quantidade de materiais didáticos é excessiva/diminuta para o número de aulas previstas;*
- *Diálogos muito formais, não são representativos do discurso do dia a dia;*
- *Material áudio difícil de utilizar por causa do tamanho da sala ou dos equipamentos técnicos;*
- *Demasiada ou pouca variedade nas atividades.*

Cunningsworth (1995:136) acrescenta que a adaptação depende de fatores como a dinâmica da aula, as personalidades envolvidas, as restrições do programa, a disponibilidade de recursos e as expectativas e a motivação dos aprendentes. Refere, ainda, que precisamos de adaptar porque os manuais escolares não são ideais, são falíveis nos métodos, nos conteúdos linguísticos, nos assuntos, no equilíbrio de competências, na sequência de conteúdos, na não inclusão de conteúdos culturais e nas imagens, na forma como estão dispostas, se são representativas dos diferentes géneros e das diferentes raças e se são atuais. Os professores adaptam e, para fazê-lo, precisam de ser sensíveis aos interesses, aos estilos de aprendizagem e à motivação dos seus aprendentes. Precisam também de saber o que os seus aprendentes consideram fácil ou difícil, de modo a mantê-los estimulados para a aprendizagem.

Outra razão importante para adaptar é a desatualização do material didático, muitas vezes os materiais contêm imagens, textos, entre outros, que não correspondem à atualidade em que são aplicados. O mesmo manual didático, por exemplo, sofre várias reedições, para poder continuar a ser atual, os textos, as canções e as imagens são alterados com frequência de modo a corresponderem às novas realidades sociais e culturais. Contudo, por vezes, a atualização de materiais didáticos não acontece, causando desmotivação e constrangimentos na sua aplicação. Suportando esta ideia, Cunningsworth (1995:147) afirma:

*“Teachers and students around the world often find themselves having to use coursebooks which are old and outdated in content. But some of these coursebooks contain sound ideas for teaching which are hidden beneath dull presentation or out-of-date topics. Many of these ideas can be exploited if the presentation is improved and the content is brought up to date.”*

McDonough, Shaw e Cunningsworth apresentam razões para adaptar semelhantes, sobretudo no seu objetivo final, a aprendizagem de uma língua estrangeira. Para atingir esse propósito é necessário fazer uma ponte entre a adaptação dos materiais didáticos e as necessidades dos aprendentes. Enquanto profissionais de educação devemos questionar-nos acerca da validade e da aplicação dos materiais didáticos e encontrar respostas que conduzam a um maior entendimento das adaptações possíveis, quando necessárias.

## 4.2 Princípios e técnicas de adaptação

O foco deve estar em aquilo que os materiais didáticos contêm associado às necessidades da realidade de ensino e de aprendizagem. Esta realidade pode precisar de mudanças que conduzirão a outra realidade mais adequada. McDonough e Shaw (1993:87) compreendem esta passagem de uma realidade a outra mais adequada associada a três categorias: “personalizar”; “individualizar”; e “localizar”. Personalizar remete-nos para o aumento da relevância dos conteúdos em relação aos interesses dos aprendentes e das suas necessidades. Individualizar refere-se ao respeito pelos estilos de aprendizagem individuais. Localizar tem em conta a geografia internacional do ensino da língua estrangeira e reconhece que um material didático que resulta em determinado ponto geográfico pode não resultar noutro. Madsen e Bowen (1978, citados em McDonough e Shaw, 1993:87) acrescentam outra categoria, “modernizar”, afirmando que nem todos os materiais didáticos apresentam familiaridade com a língua estrangeira corrente, pois, estão desatualizados ou mesmo incorretos.

McDonough e Shaw (1993:88-95) sugerem procedimentos de adaptação, que designam como técnicas de adaptação. Estas técnicas podem ser utilizadas isoladamente ou combinadas, resultando numa infinidade de possibilidades.

### ***Adicionar***

Adicionar implica que se acrescente algo ao material didático já existente. Esta perspetiva quantitativa remete-nos imediatamente para a técnica da *extensão*. Como, por exemplo, na seguinte situação: o material didático contém exercícios de pronúncia com poucos pares de palavras, pelo que não tem exemplos suficientes para aprendentes com dificuldades na pronúncia de determinados sons. Nesta situação, será necessário acrescentar outros exercícios.

Outra perspetiva na adição é a *expansão*. Este tipo de adição não é meramente uma extensão de conteúdos, vai mais longe e traz uma mudança qualitativa. Por exemplo, no exercício de pronúncia anteriormente referido, adicionamos exercícios que incidam não só sobre a pronúncia, mas também sobre o ritmo e a entoação.

### ***Apagar ou omitir***

Apagar ou omitir é o oposto de adicionar e, tal como a anterior, esta técnica também pode ser quantitativa e qualitativa. A forma mais óbvia de apagar é a *subtração*, quando se retira algo aos materiais didáticos já existentes. Vejamos o seguinte exemplo de subtração: alguns tópicos do curso podem ser úteis para os aprendentes, outros não, portanto são subtraídos. Ou então, alguns exercícios de pronúncia são muito generalistas, tendo muito sobre o mesmo, podendo, portanto, ser excluídos. As mudanças são maiores se o material não for simplesmente retirado, mas também abreviado (*abridged*). Pensemos no caso de uma turma cujos aprendentes precisam da língua estrangeira para fazerem viagens de negócios. Neste caso, as explicações gramaticais extensas são adequadas e são adaptadas. As técnicas de *Adicionar* e de *Apagar* estão muitas vezes associadas: os materiais didáticos podem ter de ser retirados e depois substituídos.

### ***Modificar***

Modificar tem dois conceitos associados, *reescrever* e *reestruturar*. O primeiro diz respeito às modificações necessárias nos conteúdos linguísticos. O segundo aplica-se na gestão da aula em si. Reescrever pode relacionar as atividades com os aprendentes, os seus interesses e as suas vivências. Por vezes, as listas de vocabulário limitam-se a dar a respetiva tradução na língua materna. Podem ser desenvolvidos exercícios que promovam a aquisição de vocabulário. Para os professores que têm de seguir um manual de forma rígida, as mudanças na estrutura da aula são, por vezes, o único tipo de adaptação possível. Por exemplo: quando os materiais didáticos contêm dramatizações para grupos de um determinado tamanho, se se tiver um grupo numeroso, a gestão da atividade tem de ser reestruturada, tornando-se diferente da proposta sugerida ou pensada pelo criador original dos materiais.

### ***Simplificar***

A modificação é uma técnica que tem uma variedade de aplicações, entre as quais está a simplificação. Esta é um tipo de modificação bastante comum, dado que muitos elementos num curso de línguas podem ser simplificados, como é o caso das instruções,

das explicações, do *layout* do material, entre outros. Podemos simplificar de acordo com a estrutura frásica, os conteúdos lexicais e as estruturas gramaticais. Contudo, a simplificação tem implicações. Qualquer mudança linguística pode alterar o sentido ou a intenção do texto original, o que acontece sobretudo com materiais literários, onde a coerência do texto pode ser afetada.

### ***Reordenar***

Pode-se reordenar as partes de um manual escolar, ajustar a sequência da apresentação dentro de uma unidade ou reordenar a sequência das unidades. Uma reordenação dos materiais é apropriada em situações em que, por exemplo, a duração do curso é muito curta para trabalhar o manual na totalidade. Por outro lado, as necessidades linguísticas dos aprendentes são determinantes para a sequência das unidades a trabalhar.

Os professores de língua estrangeira, estão constantemente a usar estas técnicas de adaptação. Cunningsworth (1995:136) sustenta que cada situação de ensino e de aprendizagem é única, portanto a adaptação surge de forma a responder à situação particular em que os materiais didáticos são aplicados; a adaptação de materiais envolve: omitir algumas partes do material; adicionar materiais (publicados ou próprios; substituir materiais por outros mais adequados; e transformar os materiais publicados de forma a torna-los mais adequados para o seu uso.

Os materiais são falíveis e sujeitos a modificações, portanto, o papel do docente é o de transformar os materiais de forma a responder à situação particular em que os materiais didáticos são utilizados. Esta tarefa está interligada com objetivos, dinâmica da aula, conteúdos, recursos, necessidades e expectativas dos aprendentes, a adaptação só é eficaz se se desenvolver um entendimento das variáveis possíveis e da forma como as interligar.

## 5. Produção de materiais didáticos

A produção de materiais didáticos é outra parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem de uma língua estrangeira. Como referido anteriormente, os materiais didáticos devem ser apelativos, a aparência é importante para motivar a aprendizagem. Jolly e Bolitho (in Tomlinson 1998:95) realçam a importância da aparência física dos materiais e da sua produção, de forma a gerar a motivação e a eficácia da aprendizagem.

Esta tarefa pode ser executada pelo docente ou não. Como anteriormente referido neste estudo, Tomlinson (1998:2) lembra que a produção de materiais didáticos não cabe exclusivamente ao professor. Os autores de manuais e os aprendentes também podem ser produtores de materiais didáticos. Contudo, o importante é o cuidado na produção dos materiais, quer seja feita por docentes ou não, pois todos são suscetíveis de não cumprirem os objetivos delineados. Jolly e Bolitho (in 1998:95) realçam esta ideia:

*“The physical appearance and production of material is important both for motivation and for classroom effectiveness. Teachers engaged in writing materials need to develop the same care and attention to presentation that one would expect of good publishers, though the first quote reveals that even very good publishers also fall down on this job.”*

Prowse (in Tomlinson 1998:130-133) apresenta a perspetiva dos autores de manuais, fazendo-o através da recolha dos seus testemunhos, e recorda que estes normalmente produzem materiais num grupo de trabalho, reunindo-se para discutir ideias, e dividem o trabalho, para que cada um o possa fazer de forma individual e posteriormente apresenta-lo ao grupo. As decisões principais acerca dos conteúdos, dos temas, do equilíbrio das competências, do tratamento do vocabulário e da gramática e da inclusão da componente cultural são tomadas em conjunto; no entanto, cada um tem o seu próprio estilo individual. Acrescenta, ainda que estes autores de manuais para a aprendizagem de línguas estrangeiras veem frequentemente a produção de materiais didáticos como se de produzir uma escrita ficcional tratasse, pretendendo deste modo cobrir o máximo possível da língua e critica esta pretensão dos autores de manuais, pois não considera possível cobrir a totalidade da língua. Bell e Gower (in Tomlinson 1998:116-119) afirmam que os autores de manuais os escrevem de acordo com a sua experiência e a forma como eles próprios os usariam, parecendo esquecer que o seu papel é o de colaborar na publicação desses materiais para outros e não para si. Aqui é



relevante mencionar os editores que, de acordo com os autores acima mencionados, manifestam e impõem as suas aspirações, sem levarem em conta o fator custo na produção dos materiais. Por vezes, por exemplo, não há orçamento suficiente para utilizar fotografias de cor ou para utilizar canções cantadas por cantores famosos.

Os aprendentes também são apontados como possíveis produtores de materiais por Maley (in Tomlinson,1998:283) quando participam num projeto, num trabalho de grupo, ainda que por sugestão do docente, em que têm, por exemplo, de decidir o que fazer, planear atividades, ler documentos, entrevistar pessoas, elaborar questionários e discutir as suas conclusões. Willis (in Tomlinson, 1998:47) também indica os aprendentes como produtores de materiais didáticos, quando estes têm, por exemplo, de criar um dicionário da língua estrangeira que estão a aprender. Jolly e Bolitho (in Tomlinson 1998:96-97), consideram sobretudo os docentes como produtores de materiais didáticos – não sendo os únicos a poder produzi-los, são os principais responsáveis por esta tarefa – e apresentam um esquema que ilustra esta ideia:

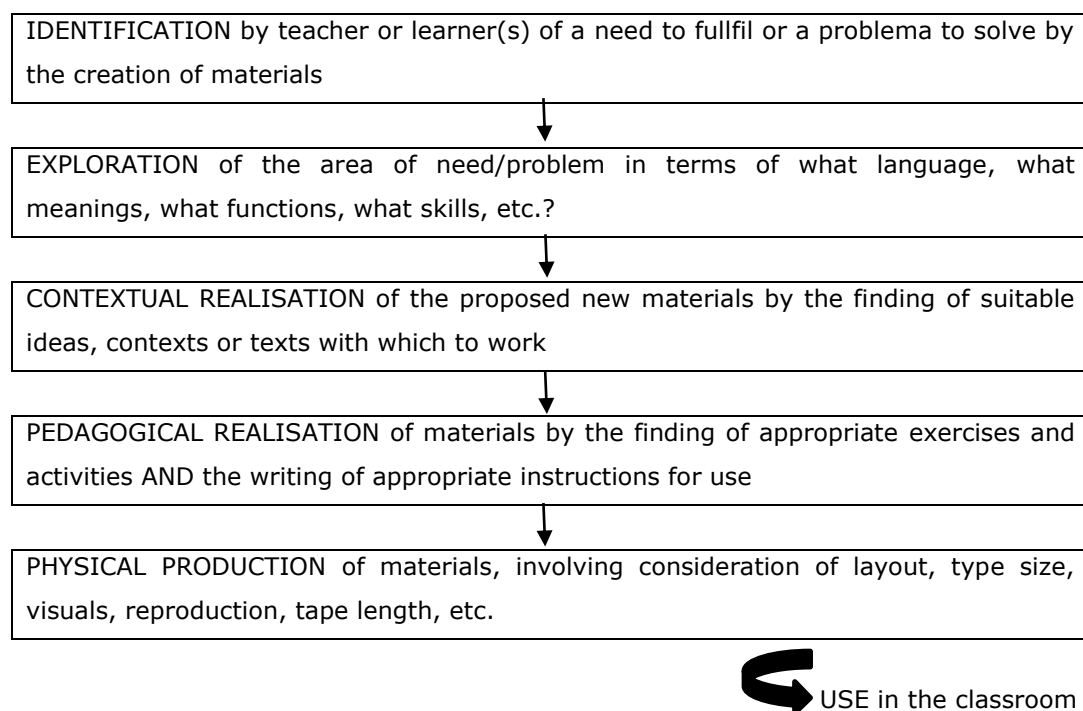


Figura IV

Dudley-Evans e Saint John (1998:172) constataam que a produção de materiais próprios de raiz por docentes é algo de impraticável, pois produzir materiais didáticos para uma

aula implica horas de trabalho na sua preparação, mesmo que o docente possua essa capacidade de produtor de materiais didáticos. Desenvolver materiais novos requer tempo e uma noção clara da forma como vão ser utilizados, dispor dos recursos necessários, sendo sempre crucial ter em mente o grupo de aprendentes. Os professores estão muitas vezes limitados, pelo tempo, pelas suas capacidades individuais ou por outro tipo de circunstâncias e, por este motivo, preferem utilizar materiais previamente existentes e proceder à sua adaptação, se for necessário. No entanto, isto não significa que os docentes não produzam, eventualmente, materiais próprios ou não sejam capazes de o fazer, até porque Dudley-Evans e Saint John (1998:185) concebem os docentes como o principal responsável pela seleção, adaptação e produção de materiais didáticos. Simplesmente, em determinados momentos adaptam materiais e noutras ocasiões produzem materiais próprios. Jolly e Bolitho (in Tomlinson 1998:95) explicam, a propósito dos docentes enquanto produtores de materiais didáticos:

*“(...) a need arises, materials are written, materials are used in the classroom to attempt to meet the need and subsequently they are evaluated. The evaluation will show whether the materials have to be rewritten, thrown away, or may be used again as they stand with a similar group. Writing the materials is only a part of the activity of teaching.”*

Tendo em conta o quadro global que foi esboçado, mesmo que o docente não seja o produtor de materiais didáticos, pode sempre recorrer aos que tenham sido produzidos por outros. Neste último caso, o professor é considerado o principal responsável pela análise dos materiais didáticos, caso em que Tomlinson (1998:195) o designa de “professor-analista”. O docente normalmente toma a decisão de selecionar, adaptar e produzir materiais, mesmo que exista um manual didático selecionado por outrem. Indo ao encontro desta ideia, Jolly e Bolitho (in Tomlinson 1998:110-111) constataam que o docente identifica a necessidade de materiais, pois aqueles que se encontram ao seu dispor não servem para o seu grupo de aprendentes ou não satisfazem os docentes.

Se pensarmos nas etapas delineadas anteriormente neste estudo— a avaliação, a seleção e a adaptação —, a produção de materiais didáticos, após passar por todos esses outros passos, é a etapa seguinte. Isto acontece sobretudo quando o docente percebe a necessidade de dar resposta a um problema específico com que se depara na sua atividade letiva, não encontrando materiais didáticos disponíveis que sejam adequados

àquilo que pretende para determinada aula. É claro que a produção de materiais didáticos pode ser feita por outros que não o docente e assim este pode proceder à seleção e adaptação, mas se esses não corresponderem às necessidades de um determinado grupo de aprendentes ou de um determinado contexto ou num determinado momento, o docente pode recorrer à produção de materiais próprios.

## 6. Materiais didáticos para as diferentes competências

A seleção, adaptação e produção de materiais didáticos visa criar as condições mais favoráveis para a aprendizagem dos aprendentes de PLE. Para obter uma aprendizagem mais eficiente do ponto de vista comunicativo, é necessário alcançar um equilíbrio entre as diversas competências a explorar. O QREC (2001:29) define as competências como o conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que proporcionam a realização de ações; as competências gerais não são as específicas da língua, mas aquelas a que se recorre para realizar atividades de todo o tipo, incluindo as atividades linguísticas; as competências comunicativas em língua são aquelas que permitem a um indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos.

*“O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes condições, sujeitas a diversas limitações, com o fim de realizarem actividades linguísticas que implicam processos linguísticos para produzirem e/ou receberem textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos. Para tal, activam as estratégias que lhes parecem mais apropriadas para o desempenho das tarefas a realizar. O controlo destas acções pelos interlocutores conduz ao reforço ou à modificação das suas competências.” (QREC, 2001:29)*

De acordo com este documento elaborado pelo Conselho da Europa no âmbito do projeto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilíngue e Multicultural”, deve-se fazer a distinção entre as competências gerais individuais e as comunicativas linguísticas. As competências gerais individuais remetem para as experiências de cada ser, para o que um aprendente sabe, e não são específicas da língua; incluem o saber ou conhecimento declarativo (saber), as capacidades e a competência de realização (saber fazer), a competência existencial (saber ser) e a competência de aprendizagem (saber aprender).

A competência comunicativa linguística envolve a componente linguística, a sociolinguística e a pragmática. A competência linguística inclui os conhecimentos e as

capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas. A competência sociolinguística refere-se às condições socioculturais da utilização da língua. A competência pragmática trata do uso funcional linguístico, concerne o conhecimento que os utilizadores têm da organização e da estruturação de mensagens.

As competências comunicativas linguísticas pressupõem as quatro competências da abordagem comunicativa, a leitura, a oralidade, a produção escrita e a compreensão auditiva/oral. A abordagem comunicativa, que iremos adotar neste estudo, foca-se sobretudo no aprendente e no produto linguístico final resultante da sua utilização, ou seja, aquilo que o discente é capaz de produzir de acordo com as diferentes competências. De acordo com esta abordagem, as quatro competências são apresentadas como um aglomerado uniforme, no entanto, caso seja necessário pode haver a focalização numa única competência. Para além das quatro competências apontadas, acrescentaremos outra, a competência cultural, que de certa forma é implicada pela competência comunicativa linguística sociolinguística e pela pragmática.

Portanto, os materiais didáticos devem ser ferramentas que desenvolvam as competências referidas de modo a permitir ao aprendente comunicar da forma o mais eficaz possível na língua estrangeira alvo. Posto isto, coloca-se uma questão: *Que materiais serão mais eficazes para proporcionar a aprendizagem em cada uma das competências?* Tentaremos responder a esta questão nos pontos que se seguem.

### **6.1. Materiais didáticos para a leitura**

A seleção, adaptação e produção de materiais didáticos não é feita exclusivamente para uma competência, neste caso a leitura, exceto se a situação o exigir, como por exemplo quando um grupo de aprendentes apresenta lacunas nesta competência e é necessário explorá-la de forma mais acentuada.

A leitura é claramente uma das competências mais exploradas no ensino do Português Língua Estrangeira e não pode ser encarada de forma isolada, visto que para existir leitura tem de haver um texto escrito. É necessária para a aprendizagem da língua, mas pode até não ser uma competência a explorar em determinado contexto, ou num grupo de aprendentes específico, como é o caso de aprendentes de um baixo nível etário, como

por exemplo aqueles que ainda não aprenderam a ler. Tomemos a definição de Bizarro (2006):

*“(...)a leitura, mais do que uma finalidade em si, é um meio necessário para a aprendizagem da língua e do ser, já que, como indicam as teorias mais recentes de aquisição de uma língua estrangeira, a aprendizagem pede a exposição à língua-alvo em contextos significativos de uso”* (Bizarro, 2006: 273)

Neste sentido, a leitura é um processo essencial para a aprendizagem da língua, não se pode expor o aprendente a um enunciado escrito de qualquer forma, os textos a colocar nos materiais didáticos devem ser pensados, devem ser utilizados “em contextos significativos de uso”. Para além desta ideia, é necessário perceber que a leitura também aciona mecanismos construtivos, transformados em representações mentais que levam o aprendente ao conhecimento estrutural, sintático, lexical, cultural e social. Neste sentido, atentemos na explicação de Figueiredo e Bizarro (1999:467)

*“Referimo-nos, num sentido geral, ao processamento da informação que se verifica durante a leitura e que radica numa série de processos construtivos que actuam, a partir das representações prévias do sujeito leitor, mudando o estado do seu conhecimento. Neste sentido, o texto apresenta-se como um conjunto estruturado de expressões comunicativas, que dialoga interactivamente com o leitor, o qual também participa na construção do(s) seu(s) sentido(s).”*

Os materiais que podemos utilizar na aula de língua estrangeira podem ser de diversas índoles, todos os textos escritos provenientes de diversas fontes. Como por exemplo, panfletos, brochuras, revistas, jornais, livros, anúncios publicitários, crónicas, embalagens, horários de transportes, textos retirados da internet, entre outros. A forma tradicional de organização de materiais didáticos é utilizar um texto escrito incluído no material para posteriormente ser lido. As formas de leitura variam, a leitura silenciosa e a leitura audível são as mais comuns. O propósito da leitura é o de expor o aprendente à língua-alvo, como referido anteriormente, mas fazê-lo para que seja útil para o aprendente. Rivers e Temperley (in McDonough e Shaw, 1993:102-103) apresentam algumas razões que conduzem o aprendente à leitura, sendo estas:

- *A obtenção de informação por algum motivo ou porque está curioso acerca do tema;*
- *A obtenção de instruções ou para executar alguma tarefa para o seu trabalho ou dia a dia;*
- *A vontade de se manter em contacto com amigos através de correspondência ou para entender correspondência comercial;*
- *A vontade de saber quando e onde algo irá decorrer ou o que está disponível;*
- *A vontade de saber o que se passa ou passou (em jornais, revistas, relatórios);*
- *Por diversão.*

Se pensarmos, enquanto docentes de Português Língua Estrangeira, nos motivos que levam os nossos aprendentes a ler, verificamos que algumas destas razões correspondem à realidade dos nossos discentes. *Quais são, então, os materiais indicados para a leitura?* Esta pergunta só pode ser respondida na medida em que se tenha um conhecimento do grupo de aprendentes e dos objetivos delineados para o mesmo.

Referimos anteriormente as razões que conduzem o aprendente à leitura, no entanto, é importante mencionar os objetivos da leitura. Os materiais didáticos que proporcionam atividades de leitura, subsequentemente possibilitam, de acordo com o QERC (2001:106) diferentes escalas de leitura: a compreensão escrita geral; a leitura de correspondência; a leitura para orientação; a leitura para obter informações e argumentos; e a leitura de instruções. As escalas de leitura mencionadas, podem ser identificadas como objetivos de leitura.

Há uma tendência para colocar nos textos escritos estruturas gramaticais, sintáticas e lexicais a ser exploradas em determinada aula, o que torna os textos artificiais, porque a atenção do leitor vai para o uso dessas estruturas e não para o texto como um todo. Como explicam Rivers e Temperley (in McDonough e Shaw, 1993:104):

*“Clearly, as reading material it seems artificial because the intention is to draw learners’ attention to items of structural usage rather than the authentic features which are characteristic of ‘real’ text, or what makes texts ‘hang together’.”*

Portanto, a leitura deve ocorrer de forma natural e não forçada, deve despertar o interesse e a curiosidade do leitor. Expor o aprendente a diversos tipos de textos para proporcionar a leitura e averiguar as suas preferências é uma boa forma de descobrir o que motiva os discentes e selecionar ou produzir materiais didáticos de acordo com as suas preferências, não obstante o facto de se poder também trabalhar outras competências e inserir estruturas lexicais, gramaticais e sintáticas.

## **6.2. Materiais didáticos para a compreensão oral/auditiva**

Assim como a leitura, a compreensão oral/auditiva não pode ser encarada de forma isolada, pois está associada a outras competências como a leitura, a oralidade e a produção escrita. Na atualidade, e de acordo com a abordagem comunicativa, esta competência é mais explorada do que no ensino tradicional de uma língua estrangeira, em que se recorria mais à leitura de textos e à compreensão escrita, não tanto à introdução de exercícios auditivos. É claro que, quando liam em voz alta, o leitor e os outros aprendentes estavam a praticar a compreensão auditiva; no entanto, esta era uma das poucas formas de explorar esta competência, além das situações em que o docente ou os seus colegas falassem.

Os materiais que podemos utilizar na aula de língua estrangeira para explorar a competência de que neste momento nos ocupamos podem ser de natureza diversa, incluindo todos os exercícios áudio, independentemente das múltiplas fontes que podem fornecê-los: um leitor de *CDs*, um computador, a internet, a rádio, os *media*, entre outros. Pode-se ainda fazer, por exemplo, gravações dos próprios aprendentes para posterior audição. Para além destes materiais didáticos que proporcionam uma compreensão auditiva clara, os próprios discursos dos aprendentes, do docente ou de outros intervenientes podem contribuir para desenvolver a compreensão oral e auditiva.

Rivers e Temperley (in McDonough e Shaw, 1993:127) apontam algumas situações que geram a competência auditiva e oral, podendo estar presentes na sala de aulas ou não. No entanto, o recurso a elas depende das possibilidades de acesso a determinados meios



onde se pode ouvir a língua estrangeira alvo, o que no mundo de hoje, transformado que está numa aldeia global, é muito mais fácil do que há poucas décadas. Podemos ponderar, ainda, as situações em que os aprendentes têm a oportunidade de viver no país em que é falada a língua alvo, mas aqui entramos já no campo da Língua Segunda (LS). Aproveitamos para apontar brevemente a distinção entre LE e LS, a partir somente das definições de Richards e Schmidt (2002: 472), estes autores afirmam que a terminologia LS só existe quando comparada com a LE, devendo ser aplicada para classificar a utilização da língua não nativa dentro de um país ou região em que ela desempenha um papel importante, tem uma função oficial reconhecida, enquanto a terminologia LE deve ser usada para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua onde esta não tem uma função oficial reconhecida, sendo o ensino e a aprendizagem de uma língua determinante para o sucesso do aprendente nas suas relações sociais, culturais, académicas e profissionais. Ponderada esta distinção, refiram-se as ocasiões sugeridas por Rivers e Temperley para trabalhar esta competência específica:

- *Ouvir a rádio: notícias, uma peça, o Parlamento, um programa de comédia;*
- *Conversas entre vizinhos, colegas, amigos;*
- *Atender o telefone em casa e no trabalho;*
- *Ouvir pessoas a falar umas com as outras: num autocarro, num escritório, etc.;*
- *Assistir a uma palestra;*
- *Ouvir os anúncios de chegada e partida numa estação de comboios ou num aeroporto;*
- *Ver televisão;*
- *Ouvir uma lista de nomes numa atribuição de prémios;*
- *Enquanto se está numa biblioteca, tentando não ouvir as outras pessoas a falar.*

Esta lista sugere apenas algumas oportunidades de praticar a competência da audição, sendo, no entanto, limitada, se pensarmos que quando o aprendente vive no país onde se fala a língua estrangeira, que dependendo do contexto pode ser língua segunda, é diariamente bombardeado com produções orais de outros que geram a sua compreensão auditiva e ocorrem, sobretudo, no exterior da sala de aulas.

Alguns estudos elaborados acerca da compreensão do discurso oral debruçam-se sobre a produção de atividades úteis ao desenvolvimento desta competência. O QECR (2001:102) indica que *“nas atividades de compreensão do oral (ouvir), o utilizador da língua como ouvinte recebe e processa uma mensagem (input) produzida por um ou mais locutores”*. Contudo, não é apenas um processo cognitivo, Brown (2001:249) afirma que a competência auditiva não se resume a uma mera transmissão e receção de sons única, inicia-se como um processo psicomotor, no entanto, é apenas o despoletar de um processo interativo que ativa mecanismos cognitivos e afetivos. O locutor produz discursos que o ouvinte processa e compreende, esta tarefa torna-se fácil quando se trata da língua materna (LM), no entanto, quando o ouvinte se depara com discursos produzidos numa língua estrangeira, o processo descrito torna-se mais complexo. Para além do entendimento cognitivo, a receção da mensagem, de acordo com Brown, ativa mecanismos afetivos, remetendo-nos para os gostos, sentimentos e preferências do ouvinte que percebe o discurso de acordo com os mesmos, por exemplo, se o discurso for do interesse pessoal do ouvinte, este certamente lhe dedicará maior atenção.

A forma como os materiais didáticos são usados depende dos objetivos traçados para uma determinada aula, um determinado programa ou um determinado grupo de aprendentes. Os materiais podem gerar atividades diferentes, umas mais elaboradas do que outras. Rivers e Temperley (in McDonough e Shaw, 1993:141-143) dividem as atividades geradas por materiais didáticos que exploram a competência oral e auditiva em três grupos mais importantes: as atividades de pré-audição, as de audição e as de pós-audição. O principal objetivo da pré-audição é o de estabelecer a base para a audição, por exemplo, comentar uma imagem. A exploração da audição em si é feita através de atividades durante ou após a audição do material didático oral, podendo ser feita de forma extensiva ou intensiva. A audição extensiva promove a compreensão global do material didático, enquanto a intensiva lida com itens específicos da língua. Um exercício de compreensão auditiva extensiva pode ser, na sequência do exemplo dado anteriormente, a audição de um áudio a partir do qual o aprendente é levado a colocar as imagens na sequência correta.

Um exemplo de compreensão auditiva intensiva é a compreensão de um áudio cuja audição permita o preenchimento de espaços com as palavras em falta. As atividades de pós-audição não exploram só a competência auditiva diretamente, podendo explorar,

igualmente, as outras competências, como, por exemplo, uma dramatização, caso em que temos presentes a competência auditiva, a oral, a cultural – e também a produção escrita e a leitura, se se tratar duma dramatização feita a partir de um texto previamente escrito para ser lido.

### **6.3. Materiais didáticos para a produção oral**

O uso do PLE varia em função do contexto, estando a necessidade e o desejo de comunicar ligados a situações específicas de um indivíduo ou de um grupo de aprendentes. A produção oral tem como propósito a interação, ou seja, a comunicação, possibilitando diferentes usos da língua-alvo em diferentes contextos. Desta forma, no momento da conceção dos materiais didáticos, devem ser considerados os diferentes contextos em que o aprendente irá utilizar a língua, sejam eles de foro pessoal, social, político, cultural ou profissional. A seleção, adaptação e produção dos materiais didáticos devem ser feitas de acordo com as necessidades de comunicação do público-alvo, as suas motivações, características e capacidades.

As diferentes situações comunicativas geram diferentes adequações, tendo em conta o destinatário, a motivação e o contexto, fatores que determinam o processo dialógico. Como participantes de situações sociais, os usuários de uma língua são solicitados a manifestar diferentes padrões de comportamento que geram diferentes produtos linguísticos. Neste sentido, apresentar ao aprendente diferentes discursos possibilita fornecer-lhe condições para detetar as especificidades discursivas. O processo de aquisição de uma língua não pode ser encarado apenas como uma mera assimilação de estruturas linguísticas, é preciso considerar-se que os atos de fala se estruturam em modelos de prática da linguagem, numa determinada situação de comunicação, entramos aqui no campo da pragmática.

Os materiais que podem ser utilizados na aula de língua estrangeira para explorar a competência em questão podem ser de natureza diversa, mas todos os materiais referidos anteriormente para exploração das outras competências despoletam a competência oral. A produção oral pode partir de um som, da visualização de uma imagem, ou por exemplo da leitura de um texto escrito. Todos os materiais didáticos

podem gerar a produção oral se utilizados para esse efeito. Contudo, os materiais devem ter em conta o nível de proficiência dos aprendentes, devem ser utilizados de forma gradativa, apresentando aos alunos estruturas e usos de língua mais simples no início e aumentando o grau de complexidade.

Portanto, é necessário encontrar materiais didáticos que proporcionem estratégias e atividades, e subsequentemente, objetivem a produção oral. Algumas atividades foram sugeridas anteriormente, no entanto, acrescentemos as sugeridas no QECR (2001:91):

- *anúncios públicos (informações, instruções, etc.);*
- *exposições públicas (discursos em reuniões públicas, palestras, sermões, espectáculos, comentários desportivos, apresentação de produtos para venda, etc.); que implicam, por exemplo:*
- *ler um texto em voz alta;*
- *falar com base em notas ou comentar dados visuais (diagramas, imagens, quadros, etc.);*
- *desempenhar um papel estudado;*
- *falar espontaneamente;*
- *cantar.*

Contudo, muitas vezes na aula de língua estrangeira trata-se de um estímulo artificial da produção oral, pois não reflete a naturalidade da língua. É o que ocorre, por exemplo, quando uma das atividades a realizar é a simulação de um diálogo em contexto real, que o docente “impõe” ao aprendente, não reflete a espontaneidade da língua, principalmente se os aprendentes puderem preparar o diálogo antes da sua apresentação. Harmer (1983:123) considera que a tentativa de utilizar simulações de diálogos em contexto real, é irreal e artificial, porque se tenta dar aos aprendentes a hipótese de praticar a língua no mundo supostamente real, mas de forma artificializada. Neste sentido, os produtores de materiais didáticos e os docentes devem tentar criar materiais didáticos que de facto possibilitem o uso real da língua.

#### 6.4. Materiais didáticos para a produção escrita

A produção escrita é o processo de transformar a mensagem em palavras, tendo o leitor em mente. O QECR (2001:95) refere que “*Nas atividades de produção escrita (escrever), o utilizador como ‘escritor’ produz um texto escrito que é recebido por um ou mais leitores*”. Tal como a produção oral, a escrita tem como propósito a interação, ou seja, a comunicação, no entanto, as diferentes situações comunicativas geram diferentes adequações linguísticas de uso. Claramente, a interação em presença, pode envolver a realização das duas competências mencionadas.

A exploração dos materiais didáticos de uma língua estrangeira deve ser capaz de gerar atividades de produção escrita eficazes, respeitando o nível e as necessidades do aprendente de PLE, devem explorar as capacidades cognitivas, linguísticas e motoras do aprendente, assim como as culturais, sociais e ideológicas. As atividades de produção escrita são realizadas de modo mais eficaz, quando precedidas de atividades de leitura e de discussão em sala de aula sobre o tema proposto ao aprendente pelo professor, para que o aprendente possa ter informações suficientes para colocar no seu texto. O QERC (2001:95) sugere algumas atividades de escrita, que naturalmente, partiram da exploração de materiais didáticos:

- *preencher formulários e questionários;*
- *escrever artigos para revistas, jornais, boletins informativos, etc.;*
- *produzir cartazes para afixação;*
- *escrever relatórios, memorandos, etc.;*
- *tirar notas para uso futuro;*
- *anotar mensagens ditadas, etc.;*
- *escrita imaginativa e criativa;*
- *escrever cartas pessoais ou de negócios, etc.*

Os materiais didáticos providenciam tipos de produção escrita com níveis de complexidade distintos, como a resposta a uma questão de compreensão de um texto ou a produção de uma carta. Dependendo do nível de proficiência, o material didático deve expor o aprendente a diferentes produções escritas, ordenadas de forma lógica e

gradativa no grau de dificuldade, tendo sempre em conta as suas necessidades específicas. Os materiais que podemos utilizar na aula de língua estrangeira para explorar a competência que neste momento nos ocupa podem ser de natureza distinta, podendo englobar todos os materiais referidos anteriormente para o desenvolvimento das outras competências. A produção escrita pode partir da visualização de uma imagem, da leitura de um texto escrito, da audição de um discurso, da visualização de um filme, entre outros. Os materiais didáticos podem gerar a produção escrita, se forem para isso objetivados. Ao contrário da competência oral, que pode não refletir a naturalidade da língua, a produção escrita tem a vantagem de poder ser pensada e executada sem perder a sua essência.

### **6.5. Materiais didáticos para a competência cultural**

Tomlinson (2000:3) designa de “*cultural awareness*”, uma consciência cultural que incide sobre como as outras pessoas pensam, sentem e se comportam. Neste sentido, o conceito de cultura a considerar é o de uma cultura universal, afetiva, que une todos os seres humanos nas suas emoções, sentimentos e instintos. Também há culturas étnicas, regionais, raciais, nacionais, de grupos de interesses, ou seja tudo o que caracteriza um indivíduo ou um grupo de indivíduos. Pelo contrário, Kramsch (1994:6) defende a noção de cultura como língua, pois considera que a cultura na aula de língua estrangeira está associada a uma sociedade, a um determinado grupo de indivíduos com características semelhantes e não a uma partilha enriquecedora de experiências entre indivíduos.

*“Language acquisition continues to be taught as a fixed system of formal structures and universal speech functions, a neutral conduit for the transmission of cultural knowledge. Culture is incorporated only to the extent that reinforces and enriches, not that it puts in question, traditional boundaries of self and other. In practice, teachers teach language and culture or culture in language, not culture as language.”*

(Kramsch,1994:6)

Apesar de Tomlinson não se referir concretamente à língua como cultura, essa ideia está subjacente. As noções de cultura apresentadas, Tomlinson e Kramsch, complementam-se. A cultura é tudo o que caracteriza um grupo de indivíduos, saberes partilhados,

sentimentos, identidades, afetos e interesses, mas também é uma partilha enriquecedora de experiências entre indivíduos. A competência cultural remete-nos para a percepção do seu lugar no mundo, isto não implica conhecer somente os hábitos sociais do grupo da língua estrangeira alvo, pode ser simplesmente uma partilha de experiências entre indivíduos. Os aprendentes deverão ser capazes de perceber o outro, a forma como outros indivíduos ou grupos de pessoas observam o mundo, a forma como pensam, agem e sentem, deverão ter, ainda, alguma noção de qual é o lugar do outro no mundo e qual é o seu lugar em comparação com o outro. Neste sentido, Brown (2000:189), em considerações acerca da língua e da cultura, pressupõe que a aquisição de uma segunda língua é a aquisição de uma segunda cultura. É relevante perceber que a aquisição da competência cultural pressupõe, também, uma consciencialização de valores culturais do grupo da língua-alvo, portanto, a exploração de materiais didáticos que contenham aspetos socioculturais é importante no ensino da língua estrangeira. O ensino e a aprendizagem de uma língua estrangeira deve ser o ensino e a aprendizagem de culturas.

*“Em suma, reflexo da sociedade pós-moderna a que pertencem, a escola de hoje, em geral, e a aula de língua estrangeira, em particular, devem promover o ensino e a aprendizagem da(s) cultura(s), em termos especificamente reflexivos, num espaço aberto e democrático de debate, invocação e contraste das diferentes perspectivas presentes na comunidade multicultural que é a nossa.” (Bizarro e Braga, 2005:832)*

Neste contexto, é importante não só promover o respeito pela diversidade de línguas e de culturas, mas também fomentar a diversidade linguística e cultural na aula de PLE ou PLS. Enquanto docentes de uma LE devemos ajudar os aprendentes a “construir a sua identidade cultural e linguística através da integração nessa construção da experiência diversificada do outro” e a “desenvolver a sua capacidade para aprender, através desta mesma experiência diversificada de relacionamento com várias línguas e culturas” (QECR,2001:190).

As competências não surgem isoladas, umas dependem intrinsecamente das outras, o que se verifica, igualmente, com a competência cultural. Assim, os materiais que podemos utilizar na aula de língua estrangeira para explorar a competência cultural podem ser de natureza distinta, podendo integrar, por exemplo materiais que contenham a leitura de um texto, a visualização de uma imagem, a audição de uma música ou até

mesmo um diálogo, isto é, todos os materiais didáticos que possam despertar a consciência cultural do aprendente. No QECR (2001:148-150) são sugeridos algumas temáticas que têm a ver com as características distintivas de uma sociedade, estas temáticas podem claramente ser utilizadas em materiais didáticos de forma a explorar a competência cultural, como a vida quotidiana, as condições de vida, as relações interpessoais, a linguagem corporal, as convenções sociais e os comportamentos rituais.



## **CAPÍTULO II - METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresentam-se os procedimentos usados no tratamento de dados dos inquéritos aplicados, a população, a amostra e o instrumento. O instrumento usado foi um inquérito que foi aplicado a docentes de PLE/PLS, entre março e setembro de 2012, que lecionam ou já lecionaram em escolas e universidades nacionais e exteriores, com o propósito de observar como os docentes selecionam, adaptam e produzem materiais didáticos para utilizar nas suas aulas.

### **1. População, amostra e instrumento**

A pesquisa foi desenvolvida usando procedimentos técnicos e metodológicos característicos de uma abordagem quantitativa, um inquérito em formato Excel (Anexo I) foi enviado para docentes que ensinam o português como língua estrangeira ou língua segunda a discentes de diferentes níveis etários e diferentes níveis de proficiência, tendo sido recolhidos, por via eletrónica, cinquenta e um inquéritos preenchidos. Utilizou-se para esta pesquisa um questionário misto, composto por vinte e seis questões fechadas e abertas, preenchidas pelos docentes.

### **2. Apresentação e análise dos dados**

Os dados recolhidos são apresentados nas formas textual, numérica e gráfica. No processo de análise, foi feita uma análise baseada nas frequências absolutas e relativas em cada questão e a partir do inquérito foram criados gráficos e tabelas, apresentando o resultado de frequências absolutas e relativas em cada uma das respostas.

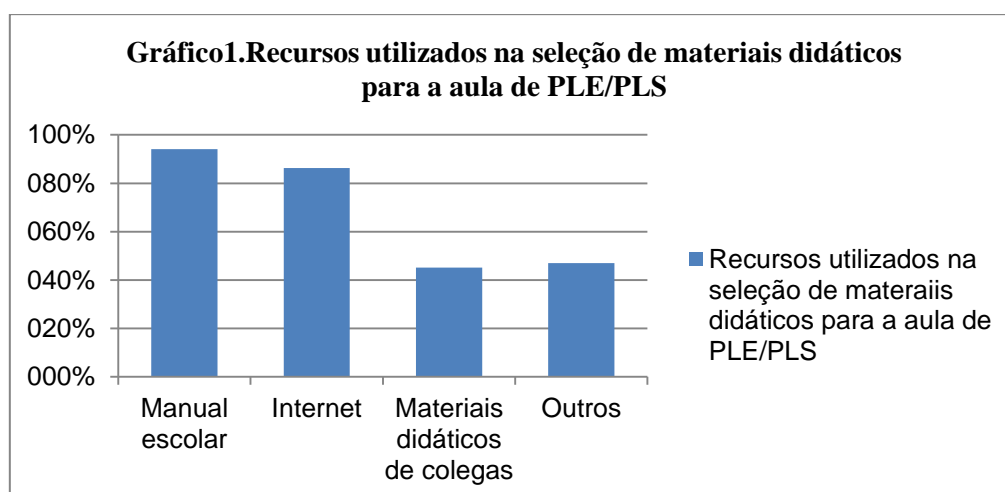
A primeira questão visava verificar quais os meios utilizados pelos docentes de PLE/PLS na seleção dos materiais didáticos. A tabela número 1 e o gráfico número 1 que se seguem permitem verificar de forma clara os meios a que os docentes recorrem para encontrar materiais adequados na planificação das suas aulas de PLE/PLS. Os docentes inquiridos podiam selecionar mais de uma opção, indicando como principal meio de seleção de materiais didáticos o manual escolar: 94,1% dos inquiridos selecionam os seus materiais a partir de manuais escolares previamente impressos. O

segundo meio mais recorrente é a Internet, sendo que 86,3% dos inquiridos recorrem a este meio tecnológico para a seleção de materiais. Menos de metade dos inquiridos, 45,1% recorrem a materiais didáticos de outros colegas docentes.

**TABELA 1 – Recursos utilizados na seleção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS**

Recursos	Frequência absoluta	Frequência Relativa
Manual escolar	48	94,1%
Internet	44	86,3%
Materiais didáticos de outros colegas	23	45,1%
Outros	24	47,06%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

No último campo da primeira questão do inquérito, a pergunta foi feita de forma aberta, podendo o docente indicar outros meios a que recorra, para além dos sugeridos, tendo-se obtido um total de 47,06%, correspondendo a vinte e quatro docentes, como se pode verificar na tabela 1 e no gráfico 1. Os outros recursos mais referidos pelos docentes de PLE/PLS foram os materiais didáticos elaborados pelo próprio docente, um total de 45,8%, dentro do universo de vinte e quatro docentes que indicou o recurso a “outros” meios, como se pode observar na tabela 1.1. As gramáticas, outros manuais, livros de

apoio, livros de jogos e passatempos foram indicadas por 12,5% destes docentes. Os materiais audiovisuais obtiveram um total de 33,3%. Os materiais retirados dos *media* correspondem a 8,3%. Os textos literários foram indicados também por 8,3% dos professores e os documentos autênticos por 16,6%. Estas frequências relativas são alusivas ao total de vinte e quatro docentes acima referidos, pois alguns docentes indicaram simultaneamente mais do que um dos meios mencionados.

Pode-se constatar que o manual escolar é indubitavelmente o meio a que os docentes de PLE mais recorrem na seleção dos seus materiais. Este facto comprova a predileção dos docentes pela utilização dos manuais escolares de forma direta ou indireta nas suas aulas, pois pode existir adoção de manual e o docente utilizá-lo ou simplesmente recolher informação de um manual específico de PLE/PLS, como por exemplo através de materiais policopiados a partir do manual. A utilização de outros manuais, gramáticas, outros livros, documentos retirados da imprensa escrita e materiais elaborados pelos colegas demonstra uma predileção natural pela utilização de materiais previamente impressos ou elaborados. Contudo, é importante referir que 45,8% dos docentes afirmam elaborar os seus próprios materiais para além de recorrer a materiais previamente elaborados e impressos. A frequência com que o fazem será referida posteriormente neste estudo.

A Internet é o segundo recurso mais utilizado pelo docente de PLE/PLS, pois o aumento acrescido de acesso a meios de informação e tecnológicos no campo do ensino e da aprendizagem é uma realidade. Neste sentido, os materiais audiovisuais e os retirados dos *media* também são indicadores da crescente procura do docente de PLE/PLS por recursos atuais e modernos. O professor de PLE/PLS, enquanto elemento na interligação desses meios ao contexto pedagógico, deve saber lidar com a diversidade de meios de acesso ao conhecimento, dependendo dos meios disponíveis que tem para o fazer. A utilização de meios complementares, para além do manual, na aula de PLE/PLS, tem um intuito benéfico, pois, visa motivar os aprendentes para a aquisição da aprendizagem. As diferentes formas de transmissão de conhecimentos causam uma busca mais meticulosa por parte do professor de adaptação dos conteúdos às metodologias de modo a possibilitar a aquisição de conhecimentos, a aprendizagem.

**TABELA 1.1 – Outros recursos utilizados**

Recursos apontados	Frequência absoluta	Frequência relativa
Materiais elaborados pelo próprio	11	45,8%
Materiais audiovisuais	8	33,3%
Documentos autênticos	4	16,6%
Gramáticas, outros manuais, livros de apoio, livros de jogos e passatempos	3	12,5%
Materiais retirados dos <i>media</i> : televisão, rádio e imprensa	2	8,3%
Textos literários	2	8,3%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

A questão colocada no inquérito tinha o propósito de detetar se os professores de PLE ou PLS apresentavam dificuldades em encontrar materiais previamente concebidos e adaptados para o ensino e a aprendizagem das disciplinas em questão. Pode-se constatar a partir da tabela 2 e do gráfico 2 que a maioria dos docentes inquiridos tem dificuldade em encontrar materiais didáticos pré-existentes adequados para o ensino de PLE ou PLS, apresentando, no universo dos cinquenta e um docentes que responderam ao inquérito, uma percentagem de 60,78%. No entanto, comparando com os docentes que apresentaram uma resposta afirmativa à questão colocada, a diferença percentual não é extremamente significativa, visto que 39,22% consideraram fácil encontrar materiais didáticos. Demonstrando, portanto que a produção de materiais didáticos para o ensino de PLE/PLS tem vindo a sofrer uma evolução significativa se compararmos com os materiais existentes num passado próximo, que se pautava pela quase ausência de materiais produzidos para o ensino desta língua estrangeira. Este é um caminho que tem estado a dar ainda os seus primeiros passos nas últimas duas décadas, se compararmos com os materiais elaborados e comercializados para a aprendizagem de outras línguas estrangeiras como o inglês ou o francês.

O docente vê-se, pois, na necessidade de encontrar outras formas de obter materiais didáticos para além dos previamente elaborados e impressos e para o fazer tem de ser imaginativo e flexível. Kitao e Kitao (1997:5) vão ao encontro desta ideia, quando aconselham vários recursos que podem ser utilizados pelo docente de língua estrangeira

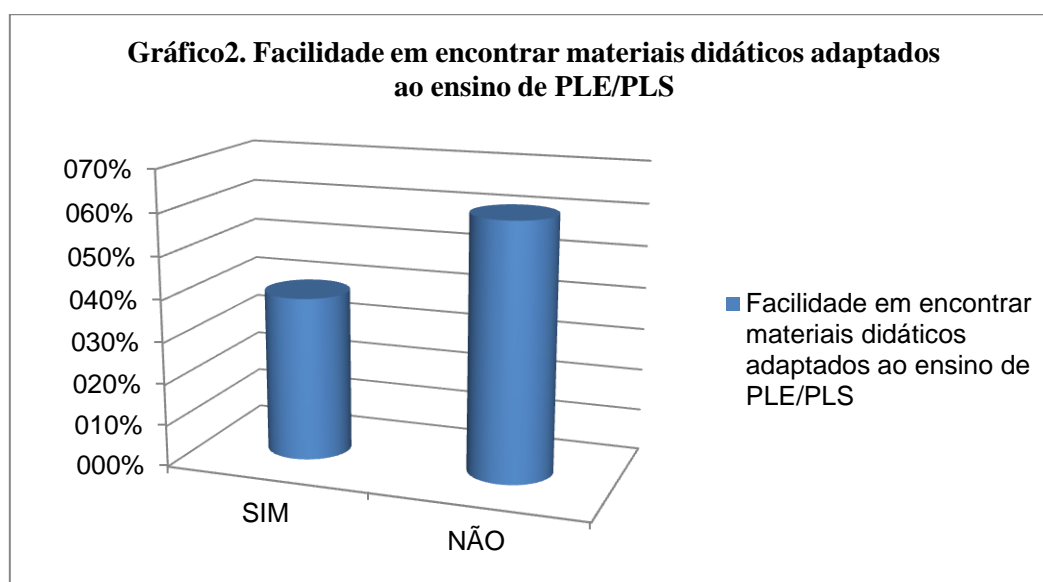
para produzir os seus materiais didáticos, como a Internet, materiais retirados dos *media*, entre outros.

*“In addition to publishers, there are many possible sources of materials. There is a lot of material available on the Internet. You can search for materials when you have free time, and store them for your future classes. Many teachers go abroad during vacations these days, and they can collect materials in English-speaking countries. TV and radio are good sources. They provide a variety of materials. The information is current and the language is natural, but the content has to be chosen carefully. Newspapers, magazines, advertisements, and other types of printed material are very useful. Teachers can take photos, make video tapes or record audio tapes.”*

**TABELA 2 – Facilidade em encontrar materiais didáticos adaptados ao ensino de PLE/PLS**

Facilidade em encontrar materiais didáticos adaptados ao ensino de PLE/PLS	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	20	39,22%
NÃO	31	60,78%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*



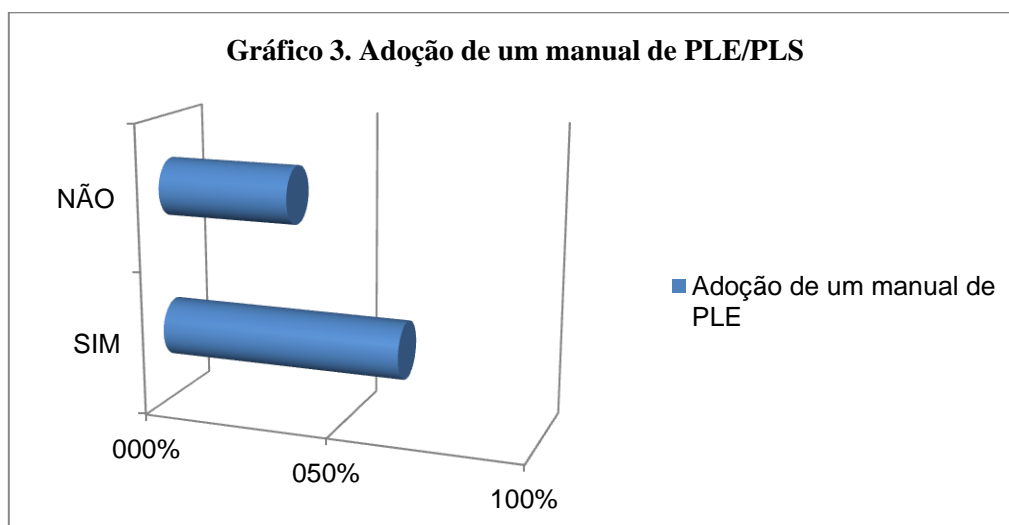
*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Observando a tabela 3 e o gráfico 3, o valor percentual de 64,7% demonstra que a maioria dos inquiridos adota um manual de PLE ou PLS. A análise de dados desta questão específica permite confirmar que o manual didático é o recurso mais usado pelos docentes nas aulas de PLE ou PLS, como já referido anteriormente neste estudo. A decisão de adotar um determinado manual pode ser do docente ou não, sem que, neste último caso, isso implique que não seja utilizado e explorado.

**TABELA 3 – Adoção de um manual de PLE/PLS**

Adoção de um manual de PLE/PLS	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	33	64,7%
NÃO	18	35,3%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Na sequência da análise da tabela 3 e do gráfico 3, os docentes que responderam negativamente à questão colocada, teriam de indicar na questão seguinte a razão pela qual não há adoção de manual na instituição onde trabalham. Dos motivos expostos, 44,4% dos docentes que não adotam um manual apontaram como principal razão a decisão da instituição onde exercem as suas funções. Claramente, o papel do docente

nesta primeira situação é o de encontrar materiais de outras fontes, selecionar, adaptar e produzir materiais para explorar nas suas aulas, não tendo como suporte um manual didático que tem a obrigação institucional de seguir. Por outro lado, 33,3% dos docentes tomaram a decisão de não adotar um manual; neste caso o docente toma a decisão consciente de não adotar um manual, sendo diversas as razões para o fazer que são apontadas, como por exemplo a predileção por produzir os seus próprios materiais ou não considerar que os manuais existentes no mercado são adequados para o seu grupo de aprendentes. A falta de recursos económicos dos aprendentes para a compra do manual obteve um valor percentual de 22,2%; nesta situação o docente está condicionado pelas necessidades específicas dos aprendentes que podem pertencer a um grupo social economicamente desfavorecido. Nenhum docente referiu outra razão para não haver adoção de manual na instituição onde trabalha.

**TABELA 3.1. – Motivo da não-adoção de um manual de PLE/PLS**

Motivos apresentados	Frequência absoluta	Frequência relativa
Decisão da instituição	8	44,4%
Decisão pessoal	6	33,3%
Falta de recursos económicos dos aprendentes para a aquisição do manual	4	22,2%
Outro	0	0%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Como previamente analisado neste estudo, antes de se poder selecionar os materiais é necessário identificar as necessidades específicas dos aprendentes, nomeadamente as linguísticas, sociais e culturais. A tabela 4 demonstra este facto: a totalidade dos docentes tem em consideração essas necessidades na seleção de materiais de PLE/PLS. Num universo de cinquenta e um docentes, todos responderam afirmativamente à questão proposta.

**TABELA 4. – Identificação das necessidades linguísticas, sociais e culturais dos aprendentes**

Identificação das necessidades linguísticas, sociais e culturais dos aprendentes	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	51	100%
NÃO	0	0%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

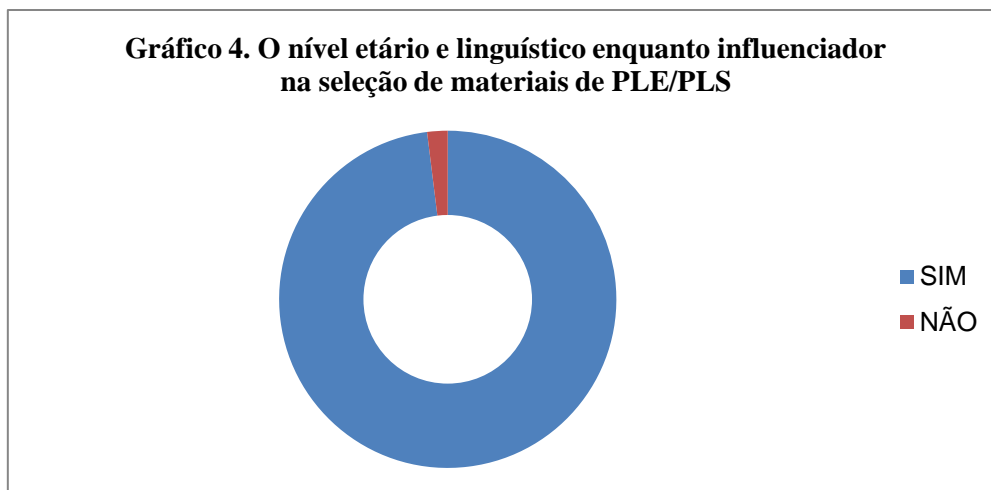
O nível de proficiência e etário dos aprendentes tem bastante influência no processo de seleção de materiais, como se pode constatar na tabela 5 e no gráfico 4. Pressupondo que há um conhecimento do nível linguístico do grupo de aprendentes em questão, mesmo que não inicialmente, antes da primeira aula a lecionar, pelo menos numa fase posterior quando já existem elementos suficientes para categorizar os aprendentes em níveis de proficiência, este fator, em conjunto com a idade, determina a seleção dos materiais de acordo com a quase totalidade dos inquiridos, cinquenta docentes, uma frequência relativa de 98,04%.

**TABELA 5. – O nível etário e linguístico, influenciador na seleção de materiais de PLE/PLS**

O nível etário e linguístico é influenciador na seleção de materiais de PLE/PLS	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	50	98,04%
NÃO	1	1,96%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*





*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Constatando que o nível linguístico do grupo de aprendentes influencia a decisão na escolha de materiais didáticos, pretendeu-se também verificar qual o nível de proficiência em que os docentes sentem mais dificuldades em encontrar e produzir materiais. Os níveis de proficiência em questão estão delineados no QECR em três principais A, B e C. Observando a tabela 6 constata-se que o nível de proficiência em que os professores têm menos facilidade em encontrar e produzir materiais é o nível C, um valor percentual de 29,4% sobre a frequência absoluta de quinze docentes. Isto pode ser explicado, em parte, pela falta de materiais didáticos elaborados, impressos e comercializados neste nível de proficiência em particular. Doze docentes indicaram terem dificuldades em encontrar e produzir materiais didáticos para as suas aulas em todos os níveis de proficiência; pelo contrário, dez docentes indicaram não sentirem dificuldades na seleção e produção de materiais em nenhum nível. Oito professores indicaram terem mais dificuldade em encontrar materiais para o nível A e seis para o nível B.

**TABELA 6. – Dificuldade em encontrar e produzir materiais para os diferentes níveis linguísticos**

Níveis linguísticos	Frequência absoluta	Frequência relativa
A	8	15,68%
B	6	11,76%
C	15	29,4%
Todos	12	23,53%
Nenhuma opção selecionada	10	19,6%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

No que concerne aos materiais que suscitam uma maior motivação nos aprendentes para a aprendizagem, de entre os materiais sugeridos pela investigadora no inquérito, a hipótese mais selecionada pelos docentes foram os materiais audiovisuais (88,24%). Esta preferência é indicadora da evolução tecnológica na sociedade e no ensino onde cada vez mais o docente tem de encontrar meios modernos e atuais capazes de suscitar motivação nos aprendentes. Os jogos didáticos seguem-se na preferência dos aprendentes, de acordo com os docentes, (60,78%), indicador também da evolução do ensino, dissipando-se a noção de ensino tradicional, centrado no professor, na leitura e na produção escrita, evoluindo para um ensino moderno, centrado no discente, uma abordagem comunicativa onde todas as competências são exploradas e o lúdico está presente na aula de PLE/PLS de forma a motivar os aprendentes para a aprendizagem. As fichas de trabalho (25,49%) e o manual escolar (23,53%) apresentam valores próximos na preferência dos aprendentes de acordo com os professores de PLE/PLS. A última opção permitia aos docentes apontar outros materiais para além dos mencionados; quatro docentes referiram materiais variados – textos jornalísticos, textos literários, guiões de leitura, materiais autênticos e apresentações em PowerPoint – como materiais de motivação para a aprendizagem.

**TABELA 7. – Materiais didáticos que suscitam maior motivação nos aprendentes para a aprendizagem**

Materiais didáticos que suscitam maior motivação nos aprendentes para a aprendizagem	Frequência absoluta	Frequência relativa
Materiais audiovisuais	45	88,24%
Jogos didáticos	31	60,78%
Fichas de trabalho	13	25,49%
Manual escolar	12	23,53%
Outros	4	7,84%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

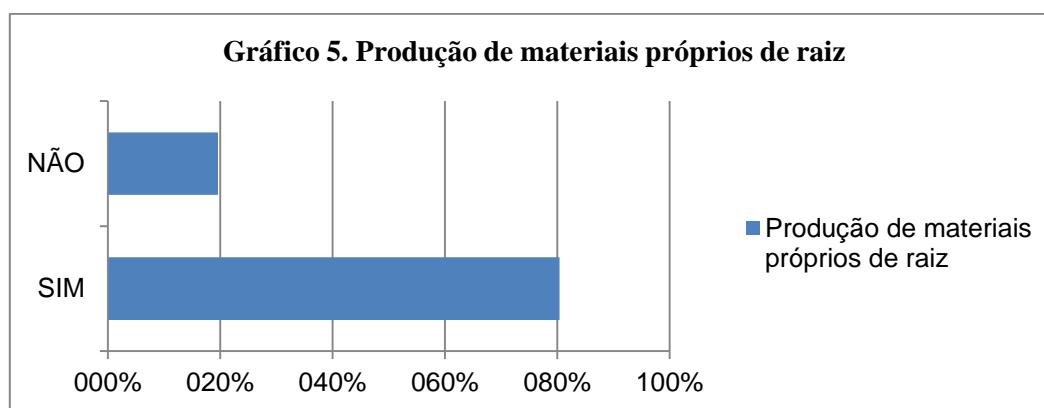
Como anteriormente mencionado neste estudo, as decisões na seleção e no uso de materiais didáticos só são de facto realistas se considerarmos os recursos disponíveis para a aula de PLE/PLS. Pretendeu-se então verificar, na aplicação deste inquérito, de que recursos dispõem os docentes para a planificação das suas aulas. Dos recursos apontados pela investigadora, os manuais escolares de PLE são os meios a que os docentes podem ter mais acesso (84,3%). O segundo tipo de recursos de que os docentes mais dispõem no seu local de trabalho são os materiais audiovisuais (58,8%). Seguem-se as fichas de trabalho (43,1%) e outros não mencionados pela investigadora (11,76%). Nesta última opção, os inquiridos mencionaram como outros recursos jogos didáticos, a Internet, dossiês de trabalho, cartazes, *posters* e materiais criados pelo próprio docente.

**TABELA 8 – Recursos didáticos à disposição do docente de PLE/PLS**

	Frequência absoluta	Frequência relativa
Manuais de PLE	43	84,3%
Materiais audiovisuais	30	58,8%
Fichas de trabalho	22	43,1%
Outros	6	11,76%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Quanto à produção de materiais próprios de raiz, os estudos analisados anteriormente, Dudley-Evans e Saint John, Tomlinson, Kitao e Kitao, Jolly e Bolitho, variam entre a impraticabilidade de produzir materiais didáticos pelo docente, por falta de tempo, a percepção do professor como não criador de materiais e o seu oposto, como o principal responsável na criação de materiais didáticos. A produção de materiais didáticos por parte dos docentes de PLE/PLS e a frequência com que o fazem foram alvo de questionamento neste inquérito. Constatou-se, pelas respostas, que quarenta e um dos inquiridos produzem os seus materiais de raiz (80,4%), como representado de forma clara no gráfico 5. Por outro lado, dez docentes indicaram não produzir os seus materiais de raiz (19,6%).



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

A frequência com que os docentes de PLE/PLS produzem materiais de raiz também foi alvo de inquérito, pois era importante verificar se o faziam com muita frequência ou pouca frequência, tendo-se obtido os dados apresentados na tabela 9. Verificou-se que, dos quarenta e um docentes que indicaram produzir os seus próprios materiais, três produzem-nos “sempre” (7,32%), trinta e quatro produzem os seus materiais “às vezes” (82,9%), quatro docentes indicaram outra opção (9,76%), na qual três docentes sugeriram produzir os seus materiais com frequência correspondente a “muitas vezes/quase sempre” (7,32%), e um docente indicou que a frequência dependia do contexto em questão (2,44%). Pode-se verificar portanto que os docentes de PLE/PLS produzem materiais de raiz com alguma frequência, contradizendo as percepções de Dudley-Evans e Saint John e Kitao, que consideram ser impraticável para o docente produzir os seus próprios materiais, por falta de tempo e de vontade.

**TABELA 9 – Frequência de produção de materiais de PLE de raiz**

Frequência de produção de materiais de PLE de raiz	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sempre	3	7,32%
Às vezes	34	82,9%
Quase Nunca	0	0%
Outro	4	9,76%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Para além da produção de materiais didáticos, consideremos outro aspeto importante para análise neste estudo, a adaptação. As tabelas que se seguem apresentam a recolha de dados respeitantes à adaptação de materiais didáticos feita por docentes de PLE/PLS. Apurou-se que quarenta e nove dos inquiridos adaptam materiais didáticos (96,1%), enquanto apenas dois docentes indicaram não adaptar materiais didáticos (3,9%). Tendo em conta que 80,4% dos docentes indicaram produzir materiais de raiz e 96,1% mencionaram adaptar materiais já elaborados, a produção não implica a ausência da adaptação, simplesmente uma complementa a outra. Os mesmos docentes podem em determinados momentos produzir materiais de raiz e em outros momentos adaptar materiais já existentes.

Tendo em consideração a tabela 10, verificamos que 80,4% dos docentes de PLE/PLS inquiridos adaptam materiais. É importante também analisar como fazem essas adaptações. As sugestões apontadas pela investigadora vão ao encontro de algumas técnicas de adaptação correspondendo aos tipos de adaptação analisados anteriormente, McDonough e Shaw e Cunningsworth. É de referir, ainda, que as técnicas utilizadas para adaptar podem ter um carácter formal ou informal e revestir a forma escrita ou oral. Concretamente, analisando a tabela 11, verifica-se que vinte e oito dos docentes “omitem conteúdos” dos materiais didáticos originais (54,9%), trinta e três docentes “adicionam conteúdos” (67,7%) e quarenta e seis docentes “reformulam conteúdos” (84,3%), constatando-se que a maioria dos docentes de PLE/PLS inquiridos, no momento em que adapta, reformula os materiais didáticos, não somente através da omissão ou da adição, mas ainda através da substituição e reformulação.

**TABELA 10 – Tipos de adaptação usados**

Tipos de adaptação usados	Frequência absoluta	Frequência relativa
Omite os conteúdos	28	54,9%
Adiciona os conteúdos	33	67,7%
Reformula os conteúdos	46	84,3%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Também é possível adaptar recursos de manuais de PLE previamente elaborados e comercializados. A tabela 11 permite verificar que os docentes adaptam recursos de manuais. A adaptação pode ser feita a partir de materiais didáticos complementares ou do manual didático. Observando a tabela, constata-se que a totalidade dos docentes já adaptou um recurso de manual didático (100%).

**TABELA 11. – Adaptação de um recurso de um manual de PLE**

Adaptação de um recurso de um manual de PLE	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	51	100%
NÃO	0	0%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

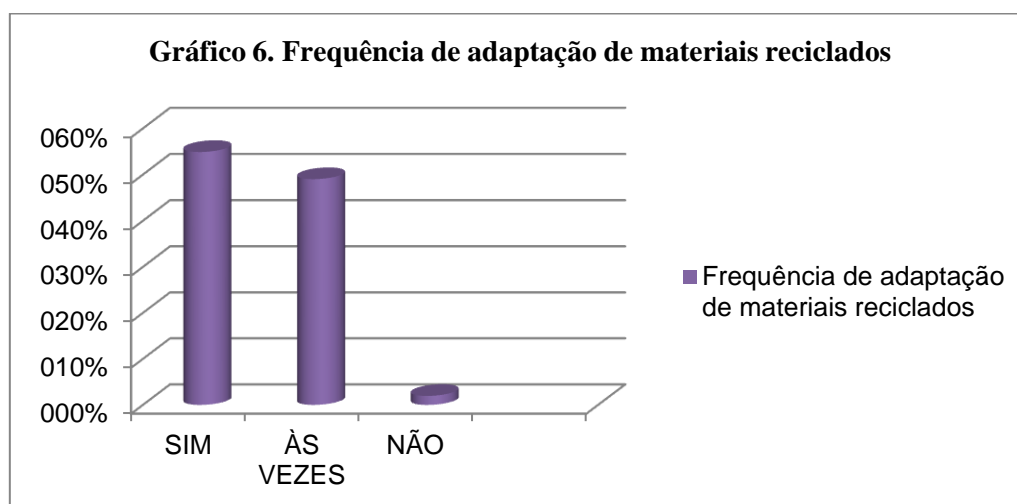
Outro aspeto importante a averiguar era se os docentes de PLE/PLS voltavam a utilizar materiais didáticos, produzidos ou adaptados, usados em cursos anteriores e, em caso afirmativo, a frequência com que o faziam, bem como verificar se os docentes adaptam os materiais reciclados. Analisando a tabela 12 verifica-se que a quase totalidade dos docentes recicla materiais usados em cursos de PLE/PLS anteriores (90,04%). Somente um docente indicou que não voltava a usar os mesmos materiais para novos cursos (1,96%).

**TABELA 12. – Os docentes de PLE/PLS reciclam os materiais didáticos**

Os docentes de PLE/PLS reciclam os materiais didáticos	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	50	90,04%
NÃO	1	1,96%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

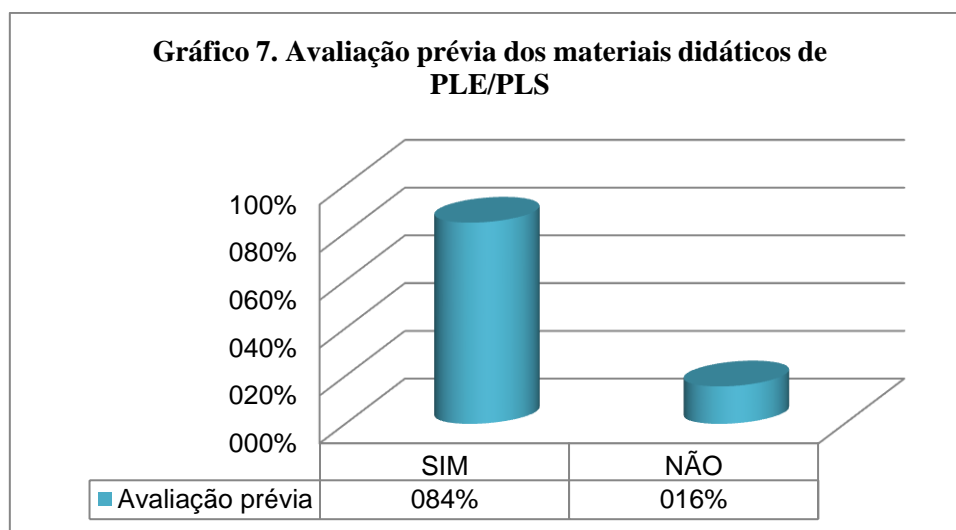
Tendo em conta o gráfico 6, constata-se também que a adaptação desses materiais para utilização em novos cursos é realizada sempre por vinte e seis docentes (54,9%), enquanto vinte e cinco dos inquiridos adaptam os materiais reciclados com alguma frequência (49,02%) e um professor não adapta nunca os materiais reciclados (1,96%), porque também não os utiliza, como podemos observar na tabela 12. Os dados recolhidos, em frequências absolutas e relativas, demonstram uma das realidades da profissão docente: no processo de ensino e aprendizagem, o professor encontra-se numa busca constante por mecanismos que melhorem a qualidade das aulas a lecionar, o que se traduz, neste caso, na adaptação que é feita de forma sistemática, até mesmo intuitiva, de modo a responder a uma exigência que está presente nas mentes e nas ações destes profissionais de educação.



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Como referido neste estudo, em capítulos anteriores, não é possível falar de seleção, produção e adaptação de materiais sem falar de avaliação. Constatou-se que para haver uma seleção eficiente deverá existir uma avaliação. A avaliação pode ser, no entanto, realizada em três fases, de acordo com os três tipos de avaliação de Cunningsworth: a avaliação de pré-uso, a avaliação em uso e a avaliação de pós-uso. Neste inquérito aplicado a docentes de PLE/PLS centramo-nos na avaliação prévia dos materiais didáticos e na avaliação final.

Analisando o gráfico 7, verifica-se que quarenta e três docentes avaliam os materiais didáticos antes da sua utilização (84,3%), enquanto oito docentes indicaram não fazer qualquer tipo de avaliação prévia (15,7%). Portanto, a maioria dos docentes analisa os materiais didáticos antes do seu uso, considerando que é importante avaliar se os materiais didáticos serão adequados para o seu grupo de aprendentes. A avaliação prévia não precisa de ser um sistema formal escrito, pode apenas ser um questionamento interior acerca da funcionalidade daqueles materiais para determinada aula de PLE/PLS e, se a conclusão for negativa, que modificações serão precisas realizar para melhorar os materiais.

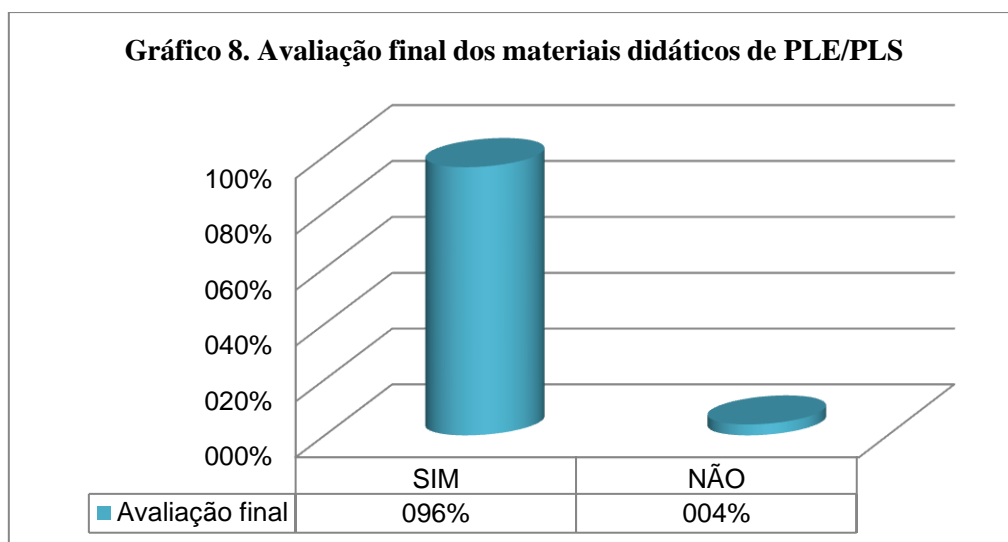


*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Tendo em conta o gráfico 8, verifica-se que o valor percentual dos inquiridos que realiza uma avaliação final dos materiais didáticos é superior ao número de docentes que faz uma avaliação prévia: quarenta e nove dos inquiridos avaliam os materiais numa



fase posterior (96,08%), enquanto apenas dois docentes não o fazem (3,92%). Averiguando-se que, depois do uso dos materiais didáticos, a maioria dos docentes identifica os seus pontos fracos e os seus pontos fortes para os voltar a utilizar ou não, para os modificar, adaptar ou, em último caso, os rejeitar.



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Na avaliação final dos materiais didáticos, uma das componentes a considerar é a sua funcionalidade: se estes foram explorados na totalidade e se cumpriram os objetivos delineados para o efeito. Constata-se, observando a tabela 13, que os docentes inquiridos na sua maioria não exploram os materiais selecionados na totalidade (62,7%). As causas para tal facto podem prender-se com a gestão do tempo, circunstâncias imprevisíveis, ou simplesmente com as constantes modificações naturais que ocorrem na sala de aula. As adaptações na estrutura da aula também ocorrem quando são identificadas em tempo real as necessidades do grupo de aprendentes. Por outro lado, dezanove dos inquiridos exploram os materiais didáticos na totalidade (37,3%). Esta perspetiva de explorar os materiais didáticos na sua totalidade é aceitável se considerarmos que os materiais didáticos podem ser utilizados em várias aulas, não tendo necessariamente de ser usados só para uma aula, ou até mesmo o manual escolar, se não for utilizado naquele curso com um determinado grupo de aprendentes, pode ser usado no curso subsequente com o mesmo grupo de aprendentes.

**TABELA 13. – Os materiais didáticos de PLE/PLS são explorados na totalidade**

Os materiais didáticos de PLE/PLS são explorados na totalidade	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	19	37,3%
NÃO	32	62,7%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Tendo em mente que os materiais não precisam de ser explorados na totalidade para cumprirem os objetivos delineados, dependendo dos que foram traçados, passemos à análise da tabela 14, que trata do cumprimento de objetivos. Verifica-se que quinze docentes cumprem os objetivos delineados “sempre” (29,4%), trinta inquiridos fazem-no “às vezes” (58,8%) e seis docentes indicaram outra opção (11,8%), para relevar que cumprem os objetivos delineados com bastante frequência, uma das opções que não estava presente nesta questão do inquérito aplicado.

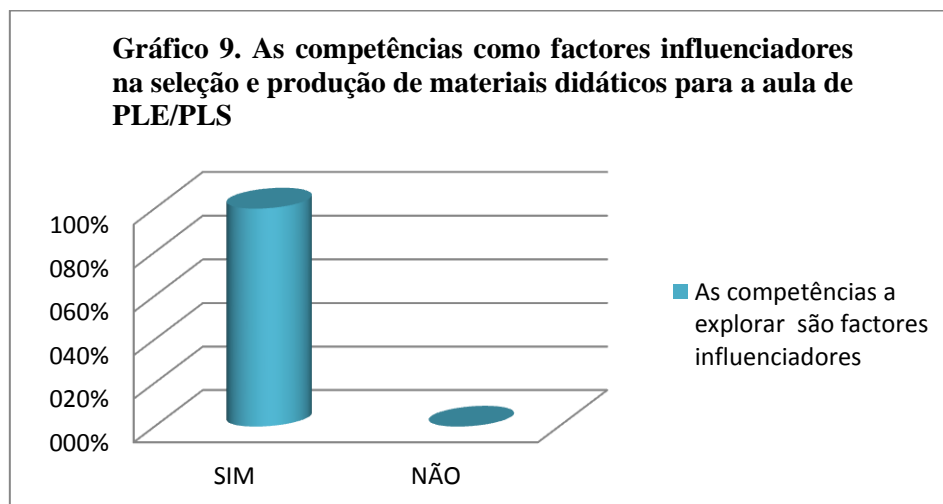
**TABELA 14 – Frequência de cumprimento de objetivos delineados no uso dos materiais didáticos de PLE/PLS**

Frequência de cumprimento de objetivos	Frequência absoluta	Frequência relativa
Sempre	15	29,4%
Às vezes	30	58,8%
Quase Nunca	0	0%
Outro	6	11,8%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Tendo em consideração que o material didático objetiva a aquisição de novas competências, era importante saber se as competências de facto influenciavam na decisão de escolha e produção de materiais e quais as competências que são mais exploradas pelos docentes de PLE/PLS inquiridos. Neste estudo, centramo-nos na abordagem comunicativa que visa a exploração das quatro competências, a leitura, a oralidade, a produção escrita e a compreensão oral; acrescentou-se uma igualmente

importante, a competência cultural. Constatou-se que a totalidade dos inquiridos (100%) considera as competências como fatores determinantes na seleção e produção de materiais didáticos para suas aulas, como se pode observar no gráfico 9.



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Os docentes inquiridos podiam seleccionar mais do que uma competência de entre as que mais trabalhassem nas suas aulas. Observando a tabela 15, verifica-se que a expressão oral e a compreensão oral são, em igual proporção, as competências mais trabalhadas nas aulas de PLE/PLS dos inquiridos, obtendo as duas um valor percentual de 94,1%. A produção escrita é a terceira competência mais trabalhada (78,4%). A quarta competência mais explorada, de acordo com os inquiridos, é a leitura (68,2%) e a competência cultural é a menos trabalhada nas aulas de PLE/PLS (43,1%).

O ideal, de acordo com a abordagem comunicativa, é explorar todas as competências de igual forma, mas não se pode deixar de ter em conta as necessidades específicas dos grupos de aprendentes. Vivendo numa sociedade que exige cada vez mais contactos a todos os níveis, sociopolíticos, profissionais, é justificável que as necessidades dos aprendentes estejam sobretudo voltadas para a expressão e para a compreensão oral em relação ao outro. Contudo, isto não implica necessariamente que as outras competências apontadas não sejam igualmente importantes, como é o caso da competência cultural, que foi a menos indicada pelos docentes: para se estabelecer uma comunicação efetiva com o outro é necessário conhecer os contextos culturais em que este está inserido, até mesmo os contextos pragmáticos. Pode-se produzir um discurso gramaticalmente correto, mas que não tem uma funcionalidade eficiente, se o contexto em que for

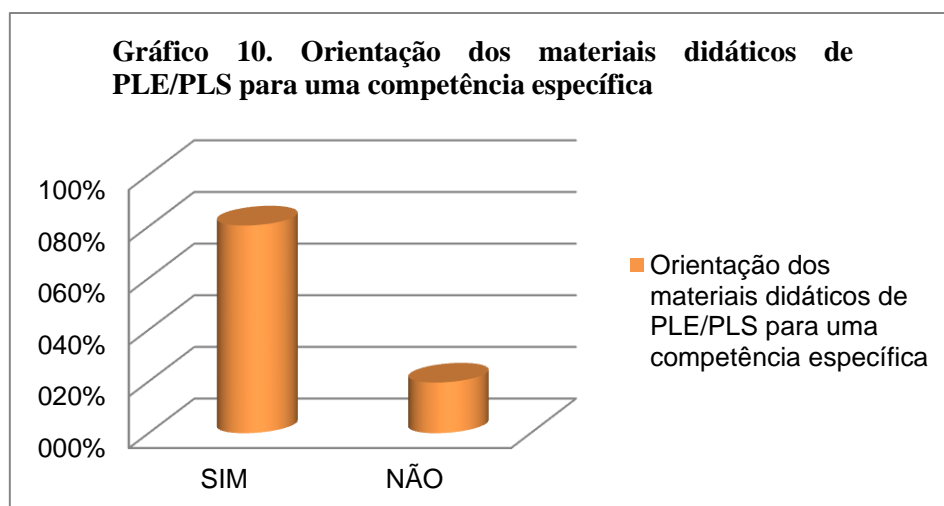
aplicado se revelar errôneo. A produção escrita e a leitura são competências também elas indissociáveis, portanto a disparidade entre a seleção das duas, uma diferença relativa de 10,2%, só é compreensível se um determinado grupo de aprendentes apresentar dificuldades apenas numa destas competências; o que nos conduz para à questão seguinte do inquérito, que visava apurar se os docentes orientavam os seus materiais didáticos para a exploração de uma competência específica.

**TABELA 15 – Competências exploradas na aula de PLE/PLS**

Competências exploradas	Frequência absoluta	Frequência relativa
Expressão oral	48	94,1%
Compreensão oral	48	94,1%
Produção escrita	40	78,4%
Leitura	35	68,2%
Competência cultural	22	43,1%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Observando o gráfico 10, constata-se que quarenta e um dos docentes inquiridos orienta os seus materiais para a exploração de uma competência específica (80,4%), procurando dar resposta a necessidades específicas de aprendentes se a situação assim o exigir. Por outro lado, dez inquiridos alegam não orientar os seus materiais para uma competência específica (19,6%), pressupondo-se que simplesmente trabalham várias competências simultaneamente. Isto não significa que os docentes que apresentaram uma resposta afirmativa nesta situação não trabalhem todas as competências, pressupõe simplesmente que em determinado momento sentiram a necessidade, em função das dificuldades dos aprendentes, de trabalhar isoladamente uma competência concreta.



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Admitindo que a maioria dos docentes pudesse orientar os seus materiais didáticos para a exploração de uma competência específica, pedia-se que facultassem um exemplo. Nesta pergunta, feita de forma aberta, as respostas foram variadas, mas todas se centraram num objetivo comum, dar resposta a necessidades específicas de aprendentes. Saliente-se, no entanto, a resposta mais frequente: doze dos inquiridos afirmaram orientar, por vezes, os seus materiais para a exploração da competência oral, de modo a explorar a oralidade e a compreensão oral. Alguns destes docentes apontaram também como necessidades específicas as exigências profissionais, dado que os aprendentes precisariam de explorar esta competência para responderem a exigências impostas pela sua profissão.

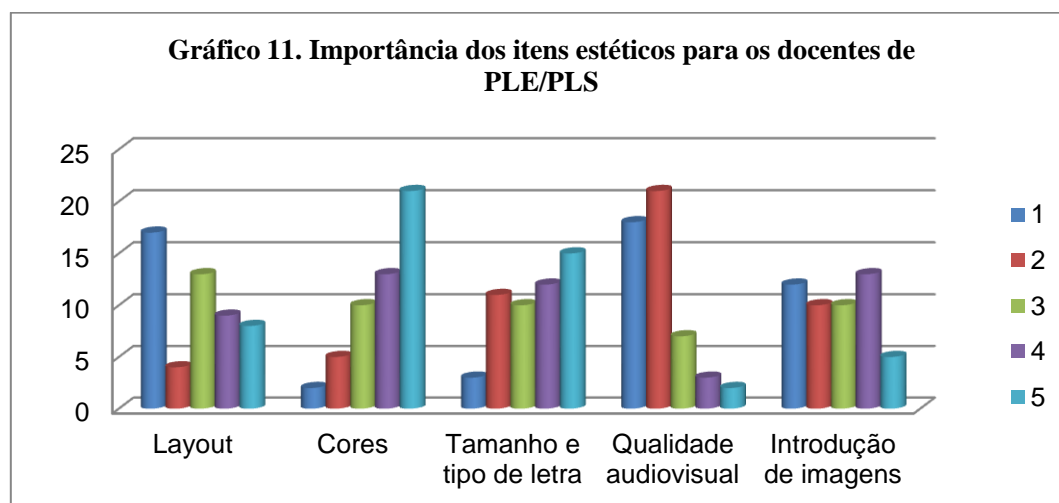
O último fator em análise neste inquérito é o aspeto estético dos materiais didáticos, questionando se os docentes inquiridos acham que o aspeto estético dos materiais didáticos é importante. Observando a tabela 16, apercebemo-nos de que quarenta e oito docentes consideram o aspeto estético dos materiais didáticos importante (94,1%), enquanto apenas três docentes não o consideram relevante (5,9%). Portanto, a maioria dos docentes considera que os materiais didáticos esteticamente apazíveis são importantes para gerar motivação nos aprendentes para a aprendizagem. Como referido anteriormente, segundo Jolly e Bolitho, os materiais didáticos devem ser apelativos, a aparência física dos materiais é importante para gerar a motivação e a eficácia na aprendizagem.

**TABELA 16 – A importância do aspeto estético dos materiais didáticos de PLE/PLS para o docente**

O aspeto estético dos materiais didáticos de PLE/PLS é importante para o docente	Frequência absoluta	Frequência relativa
SIM	48	94,1%
NÃO	3	5,9%

*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Os itens a ter em conta na análise de materiais didáticos podem ser vários, de acordo com Littlejohn existem vários itens estéticos que podem ser avaliados nos materiais didáticos, como o *layout*, o tamanho, a composição tipográfica e as imagens. A estes, acrescentámos outro item, devido à evolução tecnológica da nossa sociedade e à utilização de recursos cada vez mais modernos, a qualidade audiovisual. Os docentes inquiridos teriam de indicar, por ordem de relevância, qual consideram ser o item estético mais importante até ao menos importante, numa escala quantitativa de 1 a 5. Observando, o gráfico 11, constata-se que a qualidade audiovisual dos materiais didáticos é o fator mais importante para os docentes de PLE/PLS; o segundo é o *layout* dos materiais; a introdução de imagens e o tamanho e tipo de letra obtiveram respostas semelhantes, apresentando um grau de importância relevante; finalmente, a cor dos materiais audiovisuais é o fator menos relevante a ter em conta na seleção e produção de materiais didáticos.



*Fonte: Inquérito aplicado pela investigadora*

Tendo em conta o quadro global que foi esboçado, constata-se que o manual escolar é o meio a que os docentes de PLE/PLS mais recorrem na seleção dos materiais para as suas aulas, talvez porque este também seja o recurso mais presente nas instituições onde trabalham e ao qual mais têm acesso. Averigua-se que a maioria dos docentes adota um manual de PLE e os inquiridos que afirmaram não usar um manual alegaram como principal motivo uma decisão da instituição para a qual trabalham. Contudo, os inquiridos ainda sentem dificuldades em encontrar materiais pré-concebidos na língua estrangeira em estudo, talvez porque o português como língua estrangeira ainda tenha um caminho longo a percorrer no respeitante à produção e comercialização de materiais didáticos. Apesar do manual didático ser o recurso mais utilizado na seleção de materiais didáticos, este não é o que causa mais motivação para a aprendizagem nos aprendentes: o material audiovisual é o predileto dos discentes, de acordo com os docentes inquiridos.

A seleção, a adaptação e a produção de materiais didáticos são processos presentes na planificação das aulas dos docentes de PLE/PLS inquiridos, são realizados com frequência. A adaptação é realizada a partir de materiais pré-existentes, como de um manual didático, ou até de materiais produzidos pelo docente. Quase todos os docentes afirmaram voltar a utilizar os mesmos materiais para novos cursos e adaptá-los com frequência. Como técnica de adaptação mais utilizada optaram pela reformulação de conteúdos.

No respeitante à avaliação, a maioria dos professores faz uma avaliação prévia dos materiais, o que Cunningsworth designa de avaliação do “potencial” dos materiais, do que os materiais podem atingir dependendo dos objetivos delineados; e quase todos os inquiridos fazem uma avaliação final dos materiais, verificando se são adequados ou não para utilizar em cursos posteriores ou se cumpriram os propósitos traçados. Contudo, pouco mais de metade dos docentes inquiridos alegaram que os materiais didáticos nem sempre cumprem os objetivos delineados e que não exploram os conteúdos na sua totalidade.

Observando os dados recolhidos, verifica-se que as necessidades específicas dos aprendentes são fatores determinantes na seleção, adaptação e produção de materiais didáticos. Os docentes orientam os seus materiais para as necessidades concretas dos

seus discentes, como por exemplo a exploração de uma determinada competência para dar resposta a essas necessidades. A competência mais trabalhada na aula de PLE/PLS é a competência oral, o que pode ser explicado pela ânsia de contactos da nossa sociedade e em concreto dos aprendentes, ou por condições específicas de certos aprendentes como, por exemplo, um grupo de aprendentes que ainda não desenvolveu a competência da escrita e da leitura, por pertencer a um nível etário baixo.

O aspeto estético do material didático também é um fator a ter em consideração, visto ser importante para motivar a aprendizagem e a maioria dos docentes inquiridos vai ao encontro desta ideia, pois considera-o importante. Quanto ao item estético mais importante do material didático, e visto que nos encontramos numa sociedade moderna e tecnológica que exige um ensino tecnologicamente evolutivo, a qualidade audiovisual é o mais relevante.



### **Capítulo III – A experiência profissional da investigadora na seleção, adaptação e produção de materiais didáticos de PLE**

Tendo por base a fundamentação teórica e a análise dos inquéritos de docentes de PLE/PLS, alguns exemplos de materiais didáticos serão apresentados e analisados e seguindo a reflexão sobre os procedimentos adotados na seleção, adaptação e produção. Esses exemplos de materiais didáticos terão por base as aulas planificadas, lecionadas e avaliadas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), sob orientação do Professor Doutor Luís Fernando Fardilha, e as aulas planificadas e lecionadas pela docente estagiária, na qualidade de professora do Instituto Camões (IC), na África do Sul.

#### **1. Seleção, adaptação e produção de materiais didáticos de PLE pela investigadora**

Na seleção de materiais didáticos para as aulas de PLE na FLUP, os recursos disponíveis foram todos os necessários. A primeira aula lecionada, parte integrante do estágio pedagógico do Mestrado em Português Língua Estrangeira / Língua Segunda, estava cronologicamente próxima do Natal, pelo que a planificação assentou na exploração temática das expressões culturais que estão associadas a esta festividade em Portugal. Os objetivos inicialmente traçados visavam sobretudo proporcionar ao grupo de aprendentes em questão, um grupo de adultos, com idades compreendidas entre os vinte e os trinta, sobretudo hispanofalantes, que se encontravam no nível de proficiência B, conhecer tradições e costumes natalícios portugueses.

Tendo em conta estas coordenadas, a docente selecionou imagens retiradas da internet, depois produziu *flashcards*, para que os aprendentes pudessem identificar símbolos do Natal em Portugal (Anexo II), tendo em mente que este tipo de material suscita motivação para a aprendizagem. A utilização destes materiais concretizou-se através de um jogo didático, em que os aprendentes tinham de encontrar a palavra correspondente a determinada imagem. O intuito era o de explorar a produção e a compreensão oral, para além de explorar a competência cultural. Contudo, feita uma avaliação final, estes materiais não atingiram completamente os objetivos delineados, pois somente alguns

aprendentes participaram de forma ativa na realização da atividade enquanto os outros tiveram de solicitar a ajuda da professora.

A ficha de trabalho subsequente para a mesma aula, pretendia também sensibilizar os aprendentes para as diferentes tradições natalícias em Portugal (Anexo III). Os recursos utilizados para selecionar, adaptar e produzir este material foram a Internet e manuais de PLE. Portanto, o primeiro passo foi uma busca de um texto que demonstrasse as diferentes tradições de Natal em Portugal e a docente encontrou um texto retirado do *Jornal de Notícias* (JN) que tratava deste tema. No entanto, o texto apresentava muito vocabulário difícil e era muito extenso, portanto teve de ser adaptado, sobretudo através da técnica da omissão. Para auxiliar a perceção destas tradições diferentes, a professora procurou na Internet imagens respeitantes às mesmas, para que fosse mais fácil para os aprendentes a sua identificação e colocou-as na ficha de trabalho, antes do texto, proporcionando que os aprendentes praticassem a oralidade aquando do comentário das imagens. A leitura e a produção escrita são possibilitadas por esta ficha de trabalho, através do texto e da realização de exercícios de escrita, incluindo a resposta a um questionário de compreensão do texto e de gramática. A tabela do item gramatical foi retirada de um manual de PLE e os exercícios foram produzidos pela docente de acordo com o tema tratado. Este material tentou explorar todas as competências analisadas neste estudo. O aspeto estético desta ficha de trabalho foi considerado, a forma como as imagens, o texto, a tabela, as cores e os exercícios foram dispostos foi calculada de modo a motivar os aprendentes para a aprendizagem. Portanto, feita uma análise final, este material didático cumpriu os objetivos traçados e pode ser utilizado em cursos posteriores, com as necessárias adaptações, se for o caso.

Passemos à análise de outro material didático (Anexo IV). Esta ficha de trabalho foi utilizada para um grupo de aprendentes adultos que se encontram no nível de proficiência A1. É importante referir que para este grupo de discentes houve a adoção do manual didático *Português XXI*, nível A1. A docente sentiu a necessidade de explorar os verbos *falar* e *morar* no Presente do Indicativo de forma mais detalhada por considerar que o manual não dispunha de exercícios suficientes para a prática deste item gramatical, funcionando assim como material didático complementar. O recurso utilizado para a produção deste material foi uma gramática de PLE, os exercícios da ficha de trabalho foram adaptados através das técnicas da adição, modificação e

simplificação. As competências exploradas foram principalmente a produção escrita e a oralidade, pois um dos exercícios pressupunha que os aprendentes colocassem questões a um colega da turma utilizando as estruturas gramaticais aprendidas. Numa análise posterior ao uso, constata-se que os conteúdos foram explorados na totalidade e que os objetivos traçados foram cumpridos.

Observando outro material didático (Anexo V), constata-se que visa essencialmente explorar a competência cultural, dar a conhecer ao grupo de aprendentes, o mesmo acima supracitado, a gastronomia portuguesa. Ao explorar a unidade temática referente à alimentação, a docente reparou que o vocabulário era insuficiente, tendo em conta a curiosidade dos aprendentes em conhecer pratos típicos portugueses. Portanto, procurando dar resposta a esta necessidade específica do grupo, elaborou esta ficha de trabalho. Os recursos utilizados para a produção deste material foram a Internet e uma gramática de PLE. O texto, retirado do *JN*, teve de sofrer alterações através da omissão e simplificação, pois o vocabulário era complexo para este nível de proficiência. Os exercícios gramaticais com verbos reflexos foram de revisão, não surgiram de forma isolada, foram inseridos a partir de um exemplo contextual. As competências exploradas através deste material didático foram a produção escrita, a leitura, a compreensão oral, a produção oral e a competência cultural. Numa análise posterior ao uso, constata-se que os conteúdos foram explorados na totalidade e que os objetivos traçados foram cumpridos; no entanto, o vocabulário do texto, apesar das adaptações, continuou a ser algo difícil para os aprendentes. Em futuros usos deste material, o texto terá de ser analisado novamente, sofrendo adaptações de acordo com o nível linguístico de futuros aprendentes.

Analisando outro material didático (Anexo VI), verifica-se que esta ficha de trabalho tem como intuito, tal como o material didático anterior, dar a conhecer aspetos da cultura portuguesa, neste caso a música. Foi aplicada ao mesmo grupo de aprendentes referido na análise dos dois materiais didáticos anteriores. O manual adotado, *Português XXI-nível A1*, apresenta insuficiências no que concerne à cultura de países de expressão portuguesa, dado que estabelece apenas referências toponímicas a grupos musicais, personalidades, pratos, mas sem as explorar. Numa das unidades temáticas, há a referência ao grupo musical *Madredeus*, num diálogo entre duas personagens, mas sem explicar quem é este grupo ou qual o seu tipo de música. Na sequência de questões

colocadas pelos aprendentes acerca deste grupo musical, as explicações dadas pela docente pareceram-lhe insuficientes, pois o grupo sentia a necessidade de explorar mais este assunto. Neste sentido, a docente produziu este material didático de forma a responder a necessidades específicas do grupo de aprendentes. Os recursos utilizados foram a Internet para a seleção do vídeo da canção a explorar e da biografia do grupo musical em questão. O aspeto estético desta ficha de trabalho foi bastante considerado, o *layout*, a introdução de uma imagem, a letra da canção e as cores, de forma a gerar motivação nos aprendentes. Feita uma avaliação pós-uso, considera-se que este material didático resultou de forma eficiente, proporcionando nos aprendentes entusiasmo e motivação para a aprendizagem.

Retomando a análise de dados recolhidos dos inquéritos aplicados a docentes de PLE/PLS, nomeadamente o gráfico 10, verifica-se que 80,4% dos docentes inquiridos orienta os seus materiais para a exploração de uma competência específica, procurando dar resposta a necessidades específicas de aprendentes. Pressupõe-se que em algum momento, tiveram de se centrar numa das competências, compreensão oral, leitura, produção escrita, expressão oral. Um exemplo concreto da exploração de algumas destas competências em detrimento doutras é estar perante um grupo de aprendentes que ainda não adquiriu a competência escrita e a leitura, como um grupo de aprendentes de um baixo nível etário.

Os próximos materiais didáticos a analisar foram aplicados a um grupo de aprendentes com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, que ainda não tinham aprendido a ler e a escrever na sua língua materna (LM). Por conseguinte, a exploração da leitura e a produção escrita não são viáveis, pela ausência destas competências. Os materiais didáticos foram elaborados tendo em conta as necessidades específicas do grupo de aprendentes, ou seja, a exploração da produção oral e da compreensão oral. A unidade temática a que os materiais didáticos se referem (Anexo VII e Anexo VIII) é a alimentação. Os recursos utilizados para obter estes materiais foram a Internet, para retirar os desenhos para colorir, o vídeo contendo a canção “Laranjas e Bananas” e o vídeo retirado da série infantil *Ruca*, “Ruca no campo de morangos”. Estas fichas de trabalho foram utilizadas em aulas diferentes e tinham como objetivo que os aprendentes conhecessem vocabulário referente a frutos e produzissem enunciados orais com os verbos *gostar* e *comer*. Para além destes itens lexicais e gramaticais, foram

trabalhados os números e algumas cores. Os aprendentes estavam bastantes motivados para a aprendizagem e adquiriram os conteúdos com facilidade.

Os próximos materiais didáticos em análise foram aplicados a um grupo de aprendentes, nível A1, com idades compreendidas entre os sete e os nove anos de idade. A primeira ficha de trabalho (Anexo IX) foi aplicada num momento inicial do curso, de forma a trabalhar a informação pessoal e os números. A ficha foi produzida de raiz e visava explorar todas as competências. Posteriormente ao uso da ficha, foram feitos jogos didáticos, como o jogo do BINGO. O aspeto estético desta ficha de trabalho foi importante para a motivação dos aprendentes. Feita uma análise final, este material didático cumpriu os objetivos traçados e pode ser utilizado em cursos posteriores. A ficha de trabalho subsequente foi aplicada num momento posterior à primeira, de forma a rever as cores. Um jogo didático foi feito antes da realização da ficha e outro, depois. A índole estética da ficha foi determinante para gerar a motivação, o uso dos desenhos para colorir despertou interesse e entusiasmo. Por conseguinte, este material didático foi explorado na totalidade e atingiu os objetivos delineados.

Como foi possível constatar pelos materiais referidos, centramo-nos principalmente na seleção, adaptação, produção e aplicação de materiais didáticos. No entanto, há outras variáveis a considerar aquando da sua exploração, como por exemplo o contexto e os recursos disponíveis para a sua execução. O papel do professor é o de gerir estes fatores e encontrar uma relação coerente, como refere o princípio da congruência de Madsen e Bowen (1978, citado em McDonough e Shaw, 1993), que coloca no professor a tarefa de equilibrar uma variedade de fatores, como os materiais, as metodologias, os aprendentes, os objetivos, a língua-alvo, o contexto, a sua personalidade própria e o seu estilo de ensino. Um exemplo concreto na aplicação dos materiais previamente analisados foi a utilização de vídeos na escola pré-primária do grupo de aprendentes referido mais jovem, onde não existe um videoprojetor, pelo que a docente teve de utilizar o seu computador portátil para a visualização dos vídeos, colocá-lo em cima de uma mesa e pedir aos discentes que se sentassem no chão em cima de uma carpete para que todos pudessem visualizar os vídeos, o que acabou por resultar de forma satisfatória. Referindo novamente Madsen e Bowen, o bom professor está constantemente a lutar pela congruência de modo a equilibrar as variáveis possíveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta o que foi exposto, é possível perceber que o material didático utilizado no ensino e aprendizagem de PLE envolve uma sequência de procedimentos que concretizam um instrumento de ensino e de aprendizagem. Os materiais didáticos são um conjunto diversificado de recursos e de suportes de aprendizagem destinados ao ensino e à aprendizagem, disposto segundo normas e objetivos concretos, que deve acompanhar o progresso no campo da didática das línguas estrangeiras, difundindo conhecimentos diversos essenciais ao desenvolvimento de uma habilitação linguística, preparando deste modo os aprendentes para o contacto real. Estes materiais não são meramente veiculadores de uma língua estrangeira, mas também de culturas, valores, ideologias e comportamentos.

No decorrer do estudo, constatou-se que material didático não é somente o manual didático, apesar de podermos considerar o manual como um conjunto organizado de materiais didáticos distintos. Pretendeu-se como objetivo primordial compreender qual o papel desempenhado pelos materiais didáticos na promoção da aprendizagem de uma língua estrangeira, pretendeu-se, também, perceber quais os mecanismos envolventes para obter estes produtos linguísticos.

A seleção de materiais didáticos decorre ao longo de todo o processo de ensino e de aprendizagem de uma língua estrangeira, envolvendo uma multiplicidade de fatores objetivos e subjetivos, cabendo esta tarefa sobretudo ao docente. Os professores de PLE devem refletir e avaliar os materiais didáticos, nos diferentes momentos da sua concretização, de modo a dar resposta a necessidades específicas de aprendentes, sejam elas de que índole forem. Precisamente para corresponder a necessidades específicas de aprendentes, existe a adaptação. Os materiais didáticos devem ser comunicativos, autênticos e apelativos, de forma a gerarem motivação. Quando se adapta, isso significa que há uma falta de ligação entre as componentes internas e externas inerentes aos materiais didáticos, sendo o papel do docente o de encontrar o caminho para a sua união. A produção de materiais didáticos deve obedecer a necessidades de aprendentes e tem como principal responsável o docente, se pensarmos que o ensino e a aprendizagem é um processo longo e que há a necessidade de construir produtos linguísticos em tempo real ou próximo das especificações exigidas pelos aprendentes.

Constatamos que para obter uma aprendizagem mais eficiente é necessário haver um equilíbrio entre as competências a explorar, centrando-nos na abordagem comunicativa, que se foca no aprendente e no produto linguístico final resultante. No entanto, após a análise dos dados do inquérito aplicado a docentes de PLE e PLS, verificamos que a competência cultural é a menos explorada, sendo então necessário consciencializar os docentes de PLNM para a necessidade eminente de introduzir esta competência nas suas aulas. Neste sentido, Bizarro e Braga (2005:830) sublinham que *“Enfatizar o ensino e a aprendizagem de questões culturais no âmbito da aula de LE é, por conseguinte, uma necessidade que se impõe e que, por isso, convém equacionar também em termos metodológicos.”*. No entanto, verificou-se que os docentes orientam os seus materiais para as necessidades concretas dos seus discentes.

Verificamos, ainda, que existe uma falta de materiais didáticos publicados e comercializados, pois a maioria dos docentes inquiridos neste estudo sente dificuldades em encontrar materiais didáticos previamente elaborados, o que contribui para que o seu papel seja ainda mais relevante, se os considerarmos como produtores de materiais. Contudo, se compararmos com o número de docentes que afirmaram o oposto, pode-se deduzir que tem havido uma evolução na conceção de materiais didáticos de PLE.

O objetivo subjacente a este estudo, face à falta de materiais didáticos, é o de criar a vontade e o desejo nos docentes, pois consideramo-los os principais criadores de materiais, de produzirem materiais didáticos apelativos e interessantes para os diferentes níveis de proficiência, divulgando-os, de modo a que tenhamos um ensino de PLE/PLS desenvolvido e eficiente, para que seja possível propagar a cultura e a língua portuguesas ou de países de expressão portuguesa, imitando os nossos ilustres descobridores, que, nas palavras do intemporal Camões, deram “novos mundos ao mundo”.

## BIBLIOGRAFIA

ARAYA, A., K. (2007). *Materiales Didáticos: Una Posición Crítica Sobre el Role que Cumplen en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de una Lengua*, in *Actualidades Investigativas en Educación*, Universidad de Costa Rica Vol. 7, N. 3, pp. 1-16, Diciembre.

BIZARRO, R. & BRAGA F. (2005). *Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira*, in *Homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 823 – 835.

BIZARRO, R. (2006). *Autonomia de Aprendizagem em Francês Língua Estrangeira*, Porto, Edições Universidade Fernando Pessoa.

BROWN, H. D. (2000). *Principles of language learning and teaching*, Fourth Edition, Longman.

BROWN, H. D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Second Edition, Longman.

CONSELHO da EUROPA. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, Porto, Edições Asa.

CUNNINGSWORTH, A. (1995). *Choosing your Coursebook*, Oxford, Macmillan Publishers Limited.

CUSTÓDIO, P., B. (2009). *Análise e produção de materiais didáticos de português no ensino básico: alguns princípios orientadores*, in *Exedra*, Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Coimbra, N. 2, pp.147-160.

DUBIN, F., & OLSHTAIN, E., (1986). *Course design: Developing programs and materials for language learning*, Cambridge University Press.



DUDLEY-EVANS, T., & SAINT JOHN, M. J. (1998). *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*, Cambridge University Press.

FIGUEIREDO O. & BIZARRO R., (1999). *A leitura como um processo cognitivo*, in Congresso Internacional da Sociedade de Psicolinguística Aplicada, 5.º, Porto, pp.723-731.

GRAVES, K. (1996). *Teachers as Course Developers*, Cambridge University Press.

HARMER, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. London, New York, Longman.

HOLDEN S. & ROGERS M. (1997). *English Language Teaching*, DELTI.

KITAO, K., & KITAO, S. K. (1997). *Selecting and Developing Teaching/Learning Materials*, The Internet TESL Journal, Vol. IV, No. 4, April.

KRAMSCH C.(1994). *The cultural Component of Language Teaching*, in Conference on Trilingualism, Haifa.

MAZZIONI, S. (2006). *As Estratégias Utilizadas no Processo de Ensino-Aprendizagem*, Universidade Comunitária Regional de Chapecó.

MCDONOUGH, J. & SHAW, C. (1993). *Materials and Methods in ELT – A teacher's guide*, Oxford, Blackwell Publishers.

RICHARDS, J.C. & SCHMIDT R. (2002). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, 3rd edition, London, Longman.

SALAS, M., R. (2007). *English Teachers as Materials Developers*, in *Actualidades Investigativas en Educación*, Universidad de Costa Rica Vol. 4, N. 2,p. 1-18 Julio-Diciembre.

SHELDON, L. E. (1988). *Evaluating ELT Textbooks and Materials*, in ELT journals, Oxford Journal.

TOMLINSON B. (1998). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge University Press.

TOMLINSON B. (2000). *Materials for Cultural Awareness: Combining Language, Literature, and Culture in the Mind*, in Publications of the Japan Association for Language Teaching, February.

TRIBBLE, Christopher T. (ed.) (2012). *Managing Change in English Language Teaching: Lessons from Experience*, London, British Council.

## LISTA DE FIGURAS

Figura I. Aspects of an analysis of language teaching materials.....	22
Figura II. External and internal evaluation .....	24
Figura III. Context and syllabus .....	29
Figura IV. ....,	41

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Recursos utilizados na seleção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS .....	58
Gráfico 2. Facilidade em encontrar materiais didáticos adaptados ao ensino de PLE/PLS .....	61
Gráfico 3. Adoção de um manual de PLE/PLS .....	62
Gráfico 4. O nível etário e linguístico enquanto influenciador na seleção de materiais de PLE/PLS .....	65
Gráfico 5. Produção de materiais próprios de raiz .....	68
Gráfico 6. Frequência de adaptação de materiais reciclados .....	71
Gráfico 7. Avaliação prévia dos materiais didáticos de PLE/PLS .....	72
Gráfico 8. Avaliação final dos materiais didáticos de PLE/PLS .....	73
Gráfico 9. As competências como factores influenciadores na seleção e produção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS .....	75
Gráfico 10. Orientação dos materiais didáticos de PLE/PLS para uma competência específica.....	77
Gráfico 11. Importância dos itens estéticos para os docentes de PLE/PLS .....	78

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Recursos utilizados na seleção de materiais didáticos para a aula de PLE/PLS...	58
TABELA 1.1 – Outros recursos utilizados.....	60
TABELA 2 – Facilidade em encontrar materiais didáticos adaptados ao ensino de PLE/PLS...	61
TABELA 3 – Adoção de um manual de PLE/PLS.....	62
TABELA 3.1 – Motivo da não-adoção de um manual de PLE/PLS.....	63
TABELA 4 – Identificação das necessidades linguísticas, sociais e culturais dos aprendentes.....	64
TABELA 5 – O nível etário e linguístico, influenciador na seleção de materiais de PLE/PLS.....	64
TABELA 6 – Dificuldade em encontrar e produzir materiais para os diferentes níveis linguísticos.....	66
TABELA 7 – Materiais didáticos que suscitam maior motivação nos aprendentes para a aprendizagem.....	68
TABELA 8 – Recursos didáticos à disposição do docente de PLE/PLS.....	68
TABELA 9 – Frequência de produção de materiais de PLE de raiz.....	69
TABELA 10 – Tipos de adaptação usados.....	70
TABELA 11 – Adaptação de um recurso de um manual de PLE.....	70
TABELA 12 – Os docentes de PLE/PLS reciclam os materiais didáticos.....	71
TABELA 13 – Os materiais didáticos de PLE/PLS são explorados na totalidade.....	74
TABELA 14 – Frequência de cumprimento de objetivos delineados no uso dos materiais didáticos de PLE/PLS.....	74
TABELA 15 – Competências exploradas na aula de PLE/PLS.....	76
TABELA 16 – A importância do aspeto estético dos materiais didáticos de PLE/PLS para o docente.....	78

## **LISTA DE ANEXOS**

Anexo I – Inquérito aplicado a docentes de PLE/PLS.....	95
Anexo II – Símbolos do Natal em Portugal.....	99
Anexo III – Tradições e costumes natalícios.....	103
Anexo IV – Verbos falar e morar no Presente do Indicativo.....	108
Anexo V – As sete maravilhas da gastronomia portuguesa.....	110
Anexo VI – Haja o que houver.....	112
Anexo VII – Laranjas e bananas.....	113
Anexo VIII – Ruca no campo de morangos.....	114
Anexo IX – Informação pessoal.....	115
Anexo X – As cores.....	117

-----Anexo I – Inquérito aplicado a docentes de PLE/PLS-----



**Faculdade de Letras da Universidade do Porto**  
**Mestrado em Português Língua Estrangeira / Língua Segunda**

*Este inquérito insere-se no âmbito de uma tese de Mestrado em Português Língua Estrangeira/ Língua Segunda. Visa recolher dados sobre seleção e produção de materiais didáticos, de Professores de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda, que exercem ou já exerceram a profissão.*

Inquérito sobre seleção e produção de materiais didáticos para a aula de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda

**1. Para selecionar os materiais didáticos que utiliza nas suas aulas, recorre a:**

- a. Manual escolar
- b. Internet
- c. Materiais didáticos de outros colegas
- d. Outros (especifique)

**2. Tem facilidade em encontrar materiais didáticos adaptados ao ensino de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda?**

- a. Sim
- b. Não

**3. Na instituição em que trabalha é adotado um manual de Português Língua Estrangeira/Língua Segunda?**

- a. Sim
- b. Não

**4. Se respondeu negativamente à pergunta anterior, indique o motivo pelo qual não há adoção de manual de Português Língua Estrangeira na instituição onde trabalha?**

- a. Decisão da instituição onde trabalha
- b. Decisão pessoal
- c. Falta de recursos económicos dos aprendentes para a aquisição do manual
- d. Outro (especifique)

**5. No processo de escolha dos materiais didáticos, identifica previamente as necessidades linguísticas, sociais e culturais dos seus aprendentes?**

- a. Sim
- b. Não

**6. O nível etário e linguístico dos aprendentes é importante para si na seleção dos materiais didáticos?**

- a. Sim

b. Não

**7. Há algum nível linguístico em que sinta mais dificuldades em encontrar ou produzir materiais didáticos?**

- a. Nível A
- b. Nível B
- c. Nível C
- d. Todos

**8. De acordo com a sua experiência, que tipo de materiais suscita nos aprendentes uma maior motivação para a aprendizagem?**

- a. Manual escolar
- b. Jogos didáticos
- c. Materiais audiovisuais
- d. Fichas de trabalho
- e. Outros (especifique)

**9. No seu local de trabalho de que tipo de recursos didáticos dispõe, para o ensino de Português Língua Estrangeira? Pode selecionar mais do que uma opção.**

- a. Manuais escolares de Português Língua Estrangeira
- b. Fichas de trabalho de colegas
- c. Materiais audiovisuais
- d. Outros (especifique)

**10. Produz os seus materiais de Português Língua Estrangeira de raiz?**

- a. Sim
- b. Não

**11. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, indique a frequência?**

- a. Sempre
- b. Às vezes
- c. Quase nunca
- d. Outro (especifique)

**12. Faz uma adaptação dos materiais que seleciona?**

- a. Sim
- b. Não



**13. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, indique o tipo de adaptação que faz. Pode indicar mais do que uma opção.**

- a. Omite conteúdos
- b. Adiciona conteúdos
- c. Reformula os conteúdos

**14. Se alguma vez utilizou um manual de Português Língua Estrangeira, indique se precisou de adaptar algum recurso do manual.**

- a. Sim
- b. Não

**15. Recicla os materiais didáticos que utilizou em cursos anteriores?**

- a. Sim
- b. Não

**16. Faz uma adaptação desses materiais reciclados por si?**

- a. Sim
- b. Às vezes
- c. Não

**17. Faz alguma espécie de avaliação prévia aos materiais didáticos por si seleccionados, adaptados ou produzidos?**

- a. Sim
- b. Não

**18. Faz alguma espécie de avaliação final aos materiais didáticos por si seleccionados, adaptados ou produzidos?**

- a. Sim
- b. Não

**19. Os materiais didáticos que utiliza são sempre explorados na sua totalidade?**

- a. Sim
- b. Não

**20. Os materiais didáticos que utiliza cumprem os objetivos por si delineados?**

- a. Sempre
- b. Às vezes
- c. Quase nunca
- d. Outro (especifique)

**21. As competências a explorar (leitura / expressão oral / produção escrita / compreensão oral / competência cultural) influenciam a seleção e/ou produção de materiais didáticos?**

- a. Sim
- b. Não

**22. Quais as competências que mais trabalha nas suas aulas de Português Língua Estrangeira? Pode indicar mais do que opção.**

- a. Leitura
- b. Expressão oral
- c. Produção escrita
- d. Compreensão oral
- e. Competência cultural

**23. Orienta os seus materiais didáticos para a exploração de uma competência específica, procurando dar resposta a necessidades específicas do grupo de aprendentes?**

- a. Sim
- b. Não

**24. Se respondeu afirmativamente à pergunta anterior, por favor dê um exemplo:**

--

**25. O aspeto estético do material didático é importante para si?**

- a. Sim
- b. Não

**26. Indique por ordem de importância (1 para o mais importante e 5 para o menos importante) os seguintes aspetos dos materiais didáticos:**

- a. *Layout*
- b. Cores
- c. Tamanho e tipo de letra
- d. Qualidade audiovisual
- e. Introdução de imagens



# Presépio



# Consoada





# Árvore de Natal ou Pinheiro de Natal



# Rabanadas





# Roupas-velha



# Aletria



**Azevinho**



**Bolo-rei**



-----Anexo III – Tradições e costumes natalícios-----

Ficha de Trabalho

A.

1. Observe as seguintes imagens. O que lhe sugerem?





## 2. Leia o seguinte texto.

### Diversidade de tradições da mesma festa de Natal

É o convívio com a família, amigos e vizinhos, são tradições familiares, são ritos e outras razões que já se perderam no tempo que estão na origem do rol de usos e costumes da época natalícia portuguesa, que se estendem de Norte a Sul, ilhas inclusive.

Em Santa Maria da Feira, por exemplo, há famílias que fazem a ceia de Natal no dia 25. Eclético, pode parecer, mas simples: antigamente, os empregados dos donos das terras tinham que os servir no dia 24, sobrando a noite de 25 para fazerem a sua consoada. Os sucessores limitaram-se a manter a tradição.

Tradição é, ainda, na cidade de Braga, passar pela Casa das Bananas e levar no estômago para a ceia moscatel e bananas. No Alto Minho, pensava-se que os anjos viriam saborear as delícias natalícias e, por isso, ainda é deixado um lugar à mesa durante a noite. Em Trás-os-Montes, a mesa também ainda é deixada posta porque se acredita que os familiares falecidos matam saudades dos doces de Natal.

### **Madeiros**

Em muitas regiões do país a época é marcada, ainda, pela imagem da comunidade em torno dos madeiros ou lenhos. São grandes fogueiras acendidas nas praças principais ou no adro da igreja na véspera de Natal.

Reza a história que serviam para aquecer o Menino Jesus nas palhas. Em muitas aldeias, as fogueiras eram mantidas acesas ininterruptamente até ao Dia de Reis. Atualmente, a tradição ainda se mantém no interior, em vilas e aldeias da Beira e de Trás-os-Montes (como Alijó), em Óbidos ou algumas vilas e cidades alentejanas.

### **Começa a loucura dos caretos**

Começam, hoje, em Varge, Bragança, a Festa dos Rapazes, cumprindo-se assim uma tradição profana, com carácter milenar, que alia ao sagrado e ao religioso da quadra natalícia comportamentos que aos forasteiros mais parecem do Carnaval.

Os jovens mancebos saem à rua mascarados, hoje e amanhã, envergando trajes confeccionados com colchas de lã, percorrendo a aldeia com brincadeiras e tropelias. José Manuel, do restaurante 'O Careto', em Varge, garante que está tudo a postos. "É tudo um grande convívio e à noite ainda há festa rija", garantiu José Manuel.

A festa é considerada um rito de passagem que assinala o fim da adolescência e a entrada na idade adulta, antigamente vedada às mulheres, mas que, devido à falta de juventude nas aldeias, obrigou a que muitas máscaras sejam agora usadas por elas. Também em Ouzilhão, Vinhais, o dia de hoje é de caretos na rua e aqueles verdadeiros mafarricos prometem que ninguém ficará sossegado.

In JN (adaptado), 25-12-2010



**3. Responda às seguintes questões.**

**a. Por que razão, em Santa Maria da Feira, se realiza a ceia de Natal no dia 25 de dezembro?**

---

---

---

**b. Qual é a tradição natalícia de Braga referida no texto?**

---

---

---

**c. O que são os “madeiros”? Explique por palavras suas.**

---

---

---

**d. Que simbologia possui a tradição dos “caretos”?**

---

---

---

**4. Procure no texto sinónimos das seguintes palavras ou expressões:**

- a. Lista \_\_\_\_\_
- b. Diferente \_\_\_\_\_
- c. Refeição festiva na noite de natal \_\_\_\_\_
- d. Pedacos de madeira cortados da árvore \_\_\_\_\_
- e. Pessoas que não moram nesse local \_\_\_\_\_
- f. Traquinas \_\_\_\_\_

**5. Como é celebrado o Natal no seu país? Entreviste um colega e faça-lhe perguntas acerca das tradições natalícias do seu país. Se não existirem tradições natalícias, faça perguntas acerca de outros tipos de tradições e costumes. Pode fazer apontamentos para posteriormente apresentar à turma.**

---

---

---

---

---

---



---



---



---



---

B.

1. Atente na seguinte frase retirada do texto:

*"É tudo um grande convívio e à noite ainda há festa rija", garantiu José Manuel.*

1.1. Coloque a frase no discurso indireto.

---



---

### PARA RELEMBRAR

2. Complete o quadro.

	DISCURSO DIRETO	DISCURSO INDIRETO
<b>VERBOS</b>	1ª e 2ª pessoas Presente do indicativo b) _____ Futuro do indicativo	a) _____ Pretérito imperfeito do indicativo Pretérito mais-que-perfeito do indicativo Condicional
<b>ADVÉRBIOS DE TEMPO E LUGAR</b>	Agora Hoje Ontem d) _____ Aqui, cá	Naquele momento c) _____ No dia anterior No dia seguinte Ali, além, lá
<b>PRONOMES PESSOAIS</b>	Eu, nós, tu, vós me, te nos, vos	Ele, ela, eles, elas Se, lhe, lhes
<b>PRONOMES E DETERMINANTES POSSESSIVOS</b>	Meu, minha, teu, tua, meus, minhas, teus, tuas Nosso, vosso, nossos, vossos	Seu, sua, dele, dela Seu, seus, deles, delas
<b>PRONOMES E DETERMINANTES DEMONSTRATIVOS</b>	Este, esta, esse, essa Estes, estas, esses, essas Isto, isso	e) _____ Aqueles, aquelas Aquilo

3. Transponha para o discurso indireto as seguintes frases, iniciando-as com as palavras dadas.

3.1. Maria, como festejas o Natal?

A Irina perguntou à Maria \_\_\_\_\_

**3.2. Sabes que alguns jovens portugueses usam máscaras no Natal?**

Eles perguntaram-lhe \_\_\_\_\_

**3.3. Hoje vou às compras, tenho de comprar bacalhau para a consoada.**

Eu disse \_\_\_\_\_

**3.4. A nossa mãe foi passar o Natal em Trás-os-Montes com a nossa tia este ano.**

Os irmãos afirmaram \_\_\_\_\_

**3.5. Ontem fui a Braga, à Casa das Bananas.**

O João disse \_\_\_\_\_

**3.6. Eu farei uma festa de Natal e tu estás convidado.**

A tia disse ao sobrinho \_\_\_\_\_

**3.7. Os nossos familiares querem prendas muito caras.**

Eles confessaram \_\_\_\_\_

**3.8. Não querem trazer uma receita de um doce tradicional natalício do vosso país?**

A professora perguntou-nos \_\_\_\_\_

**BOM TRABALHO! 😊**

Ficha de Trabalho

**Verbos FALAR e MORAR no Presente do Indicativo**

FALAR		MORAR	
Eu	falo	Eu	moro
Tu	falas	Tu	moras
Ele/Ela/ Você	fala	Ele/Ela/ Você	mora
Nós	falamos	Nós	moramos
Eles/Elas/ Vocês	falam	Eles/Elas/ Vocês	moram

**Exemplos com o verbo FALAR:**

✓ Eu falo italiano.	✓ Eu <b><u>não</u></b> falo espanhol.
✓ Ele fala muito.	✓ Nós <b><u>não</u></b> falamos muito
✓ Vocês falam pouco	✓ Elas <b><u>não</u></b> falam inglês.

**Exemplos com o verbo MORAR:**

✓ Eu moro em Londres.	✓ Nós <b><u>não</u></b> moramos na China.
✓ Tu moras em Pretória.	✓ Eles <b><u>não</u></b> moram em Paris.
✓ Ele mora na Cidade do Cabo.	✓ Ela <b><u>não</u></b> mora em Luanda.

A. ATIVIDADE ORAL



Você fala inglês?	Sim, (eu) falo.	Não, (eu) não falo.
Tu falas inglês?	Sim, (eu) falo.	Não, (eu) não falo.
Ele/Ela fala inglês?	Sim, (ele/ela) fala.	Não, (ele/ela) não fala.
Vocês falam inglês?	Sim, (nós) falamos.	Não, (nós) não falamos.
Você mora em Lisboa?	Sim, (eu) moro.	Não, (eu) não moro.
Ele/Ela mora em Durban?	Sim, (ele/ela) mora.	Não, (ele/ela) não mora.
Eles moram no Brasil?	Sim, (eles) moram.	Não, (eles) não moram.
Elas moram em Hatfield?	Sim, (elas) moram.	Não, (elas) não moram.

**B. Complete com os verbos Falar ou Morar no Presente do Indicativo na Afirmativa.**

1. Ele \_\_\_\_\_ em Pretória.
2. Nós \_\_\_\_\_ japoneses.

3. Eles \_\_\_\_\_ na África do Sul
4. Vocês \_\_\_\_\_ pouco.
5. Tu \_\_\_\_\_ em Lisboa.
6. Eu \_\_\_\_\_ em Barcelos.
7. Ela \_\_\_\_\_ dinamarquês.
8. Você \_\_\_\_\_ muito.
9. Elas \_\_\_\_\_ nas Bahamas.

**C. Complete com os verbos Falar ou Morar no Presente do Indicativo na Negativa.**

1. Ele \_\_\_\_\_ em Durban.
2. Nós \_\_\_\_\_ italiano.
3. Elas \_\_\_\_\_ em Angola.
4. Vocês \_\_\_\_\_ muito.
5. Tu \_\_\_\_\_ no Algarve.
6. Eu \_\_\_\_\_ francês.
7. Ela \_\_\_\_\_ português.
8. Você \_\_\_\_\_ em Marrocos.
9. Eles \_\_\_\_\_ alemão.

**BOM TRABALHO! 😊**

## As 7 Maravilhas da Gastronomia

### 1. Leia o seguinte texto.

#### As 7 Maravilhas da Gastronomia

A alheira de Mirandela, o queijo Serra da Estrela, o caldo verde, o arroz de marisco, a sardinha assada, o leitão da Bairrada e o pastel de Belém são as "7 Maravilhas da Gastronomia" nacional.

Hoje durante um espetáculo realizado na antiga Escola Prática de Cavalaria de Santarém conhecem-se as 7 maravilhas com 899069 votos registados entre 7 de maio e 7 de setembro. As Maravilhas da Gastronomia foram eleitas pelo maior número de votos, tendo a alheira de Mirandela obtido o maior número de votos.

"Há dez anos a Gastronomia foi considerada património imaterial de Portugal, alcançando o estatuto de valor cultural que define a nossa identidade enquanto povo. Hoje prestamos uma justa homenagem a este património único dos portugueses, que resulta dos hábitos que gerações aperfeiçoaram ao longo dos tempos", afirmou Luís Segadães, presidente das 7 Maravilhas.

*In JN (adaptado), 11-09-2011*

### 2. De acordo com o texto legende as seguintes imagens.

#### 7 Maravilhas da Gastronomia



a.



b.



c.



d.



e.



f.



g.

**3. Responda às seguintes questões sobre o texto.**

a. Quais são as sete maravilhas da gastronomia portuguesa?

---

---

---

b. Qual é a maravilha da gastronomia portuguesa com mais votos?

---

---

**4. Encontre no texto sinónimos para as seguintes palavras ou expressões.**

- a. Escolhidas \_\_\_\_\_
- b. Que não é material \_\_\_\_\_
- c. Determina \_\_\_\_\_

**5. Atente na seguinte frase:**

Eu normalmente deito-me às dez horas, mas ontem deitei-me à meia-noite porque estive a ver o espetáculo das 7 maravilhas,

**5.1. Conjugue o verbo DEITAR-SE no Presente do Indicativo.**

EU	
TU	
ELE/ELA/VOCÊ	
NÓS	
ELES/ELAS/VOCÊS	

**6. Complete com os verbos entre parêntesis no PRESENTE DO INDICATIVO.**

- a. Eu \_\_\_\_\_ (esquecer-se) de ver as notícias.
- b. Nós \_\_\_\_\_ (lavar-se) antes de assistir ao espetáculo.
- c. Eles \_\_\_\_\_ (deitar-se) sempre à meia-noite.
- d. O Miguel \_\_\_\_\_ (levantar-se) muito cedo.
- e. Ela \_\_\_\_\_ (mexer-se) muito.

**BOM TRABALHO! ☺**

-----Anexo VI – Haja o que houver-----

**Ficha de Trabalho**

**1. Ouça a seguinte música dos Madredeus e complete os espaços em branco.**

**Haja O Que Houver**

Haja o que houver  
Eu estou \_\_\_\_\_  
Haja o que houver  
\_\_\_\_\_ por ti

Volta no vento ó meu amor  
\_\_\_\_\_ depressa por favor  
\_\_\_\_\_ quanto tempo, já esqueci  
Porque fiquei, longe de ti  
Cada momento é pior  
Volta no vento por favor...

Eu sei quem \_\_\_\_\_  
para mim  
Haja, o que houver  
\_\_\_\_\_ por ti...

Há quanto tempo, já esqueci  
Porque fiquei, longe de ti  
Cada momento é pior  
Volta no vento por favor

Eu sei quem \_\_\_\_\_  
para mim  
Haja, o que houver  
\_\_\_\_\_ por ti...

Eu sei, eu \_\_\_\_\_ quem és  
para mim  
Haja, o que houver  
espero \_\_\_\_\_ ti...

**2. Leia o seguinte texto.**



Os Madredeus são um grupo musical português. A sua música combina influências do fado e da música tradicional portuguesa com a música erudita e com a música popular contemporânea, com destaque para a música popular brasileira. Os elementos fundadores do grupo foram: Pedro Ayres Magalhães (violão), Rodrigo Leão (teclados), Francisco Ribeiro (violoncelo), Gabriel Gomes (acordeão) e Teresa Salgueiro (voz). Magalhães e Leão formaram o grupo em 1985, Ribeiro e Gomes juntaram-se a eles em 1986. Na sua busca por uma vocalista, descobriram Teresa Salgueiro numa casa noturna de Lisboa, quando ela cantava alguns fados numa reunião informal de amigos. Teresa foi convidada para uma audição e aí surgiu o grupo, que ainda não tinha um nome.

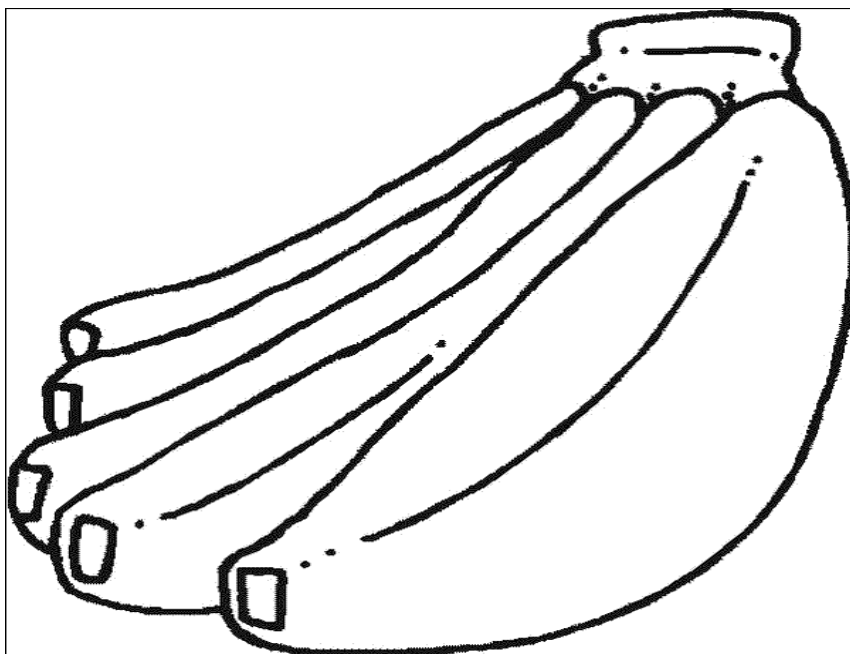
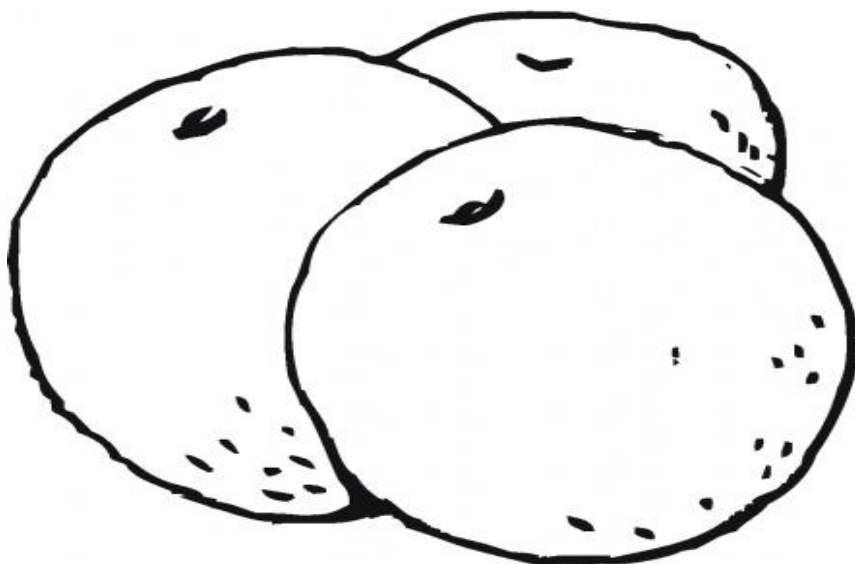
**BOM TRABALHO! ☺**



Ficha de Trabalho

# Laranjas e Bananas!

1. Liga, diz e pinta!



--	--	--

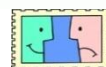
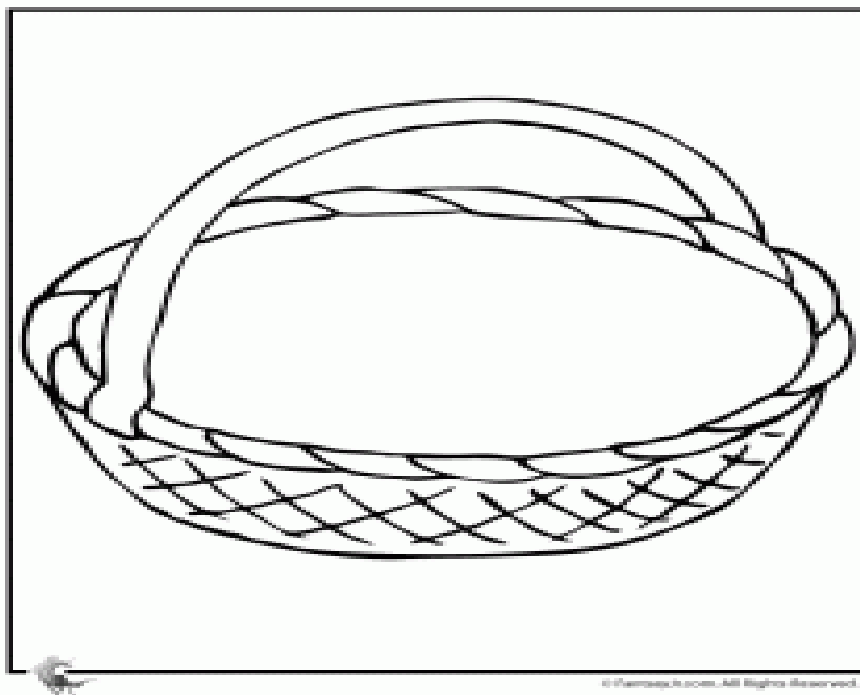
Ficha de trabalho

# Ruca no campo de morangos!

1. Pinta o Ruca!



2. Enche o cesto com morangos e conta-os!



--	--	--

**Ficha de trabalho**

**1. Lê o seguinte diálogo!**

**Pedro:** Olá, eu chamo-me Pedro! E tu, como te chamas?

**Li:** Olá, eu chamo-me Li.

**Xana:** Bom dia, eu sou a Xana.



**2. Completa!**

Olá, eu chamo-me \_\_\_\_\_.

Eu sou o/a \_\_\_\_\_.

**3. Presta atenção!**

Eu chamo-me

Tu chamas-te

Ele chama-se

Ela chama-se



**4. Números! Ouve e lê!**

**0 – zero**

**1 – um**

**2 – dois**

**3- três**

**4 – quatro**

**5 - cinco**

**6- seis**

**7- sete**

**8 – oito**

**9 – nove**

**10 - dez**

5. Procura os números de 0 a 10 na sopa de letras e escreve-os!

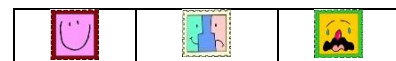
O	S	Q	W	U	M	N	E	T	X	C	T	N	S	F
S	X	I	C	B	E	N	Z	X	H	O	O	T	I	O
E	Q	R	X	X	L	Z	Q	V	E	R	I	N	X	U
T	V	G	D	O	I	S	E	E	I	I	R	E	T	R
R	H	V	S	E	V	E	Q	R	G	V	T	T	E	N
Ê	S	R	C	V	E	K	L	H	O	G	E	E	E	S
S	Q	U	A	T	R	O	Y	U	T	I	E	E	N	E
O	I	P	K	E	C	I	N	C	O	E	N	N	L	E
A	S	G	S	E	T	E	H	T	E	E	N	D	F	V
G	H	J	H	K	L	T	W	E	N	T	Y	N	T	O
O	O	L	U	T	F	C	I	N	C	O	T	E	E	N
X	C	F	S	I	E	S	D	E	Z	W	O	X	N	D

0. _____	6. _____
1. _____	7. _____
2. _____	8. _____
3. _____	9. _____
4. _____	10. _____
5. _____	

6. Quantos anos tens?

Eu tenho \_\_\_\_\_ anos.

**BOM TRABALHO! ☺**



## Ficha de trabalho

### As cores



1. Pinta as nuvens!



Azul



Verde



Amarelo



Vermelho



Castanho

2. Pinta o palhaço, usa as pistas!

1= PRETO	7= ROSA
2= AMARELO	8= VERMELHO
3= LARANJA	9= CASTANHO
4= BRANCO	10= AZUL
5= VERDE	
6= AMARELO	

